

COMAJOAN-COLOMÉ, LLORENC Y
PÉREZ SALDANYA, MANUEL
*LOS TIEMPOS VERBALES DEL ESPAÑOL.
DESCRIPCIÓN DEL SISTEMA Y SU
ADQUISICIÓN EN SEGUNDAS LENGUAS.*
135 PÁGINAS

Barcelona, Octaedro ELE, 2018

El sistema verbal español es uno de los contenidos centrales en la enseñanza y aprendizaje de español lengua extranjera (ELE, en adelante). De hecho, la enseñanza de los tiempos y modos ocupa un lugar destacado en los materiales de enseñanza, el currículo y las programaciones de centro, en las que a menudo el dominio del verbo funciona como indicador del nivel de progreso de los estudiantes. Sin embargo, la explicación y la predicción del funcionamiento del sistema verbal es también uno de los capítulos de la gramática cuyo aprendizaje entraña mayor dificultad.

Bajo esta premisa, la monografía *Los tiempos verbales del español. Descripción del sistema y su adquisición en segundas lenguas* aborda el sistema verbal español prestando especial atención a la expresión de la temporalidad mediante las categorías de tiempo y aspecto verbales.

Los autores, Llorenç Comajoan-Colomé (Universitat de Vic) y Manuel Pérez Saldanya (Universitat de València, IEC), han confeccionado un manual que ofrece una descripción detallada del sistema tempoaspectual del español desde un enfoque teórico. Se trata, por tanto, de una obra dirigida al profesorado de ELE. Una de las particularidades del libro es la incorporación de reflexiones metalingüísticas y tareas relacionadas con los contenidos de cada capítulo con el fin de activar la competencia gramatical de los lectores. El tono es divulgativo, pero sin dejar el rigor que debe requerirse a una obra de carácter académico, por lo que se hallará también terminología y lenguaje especializados.

El libro se organiza en torno a siete capítulos precedidos de un prólogo en el que los autores ofrecen una breve guía de la estructura de la obra y comparten sus inquietudes con respecto a la brecha existente en el profesorado de ELE: por un lado, se sitúan docentes con una formación sólida en lingüística y “lagunas importantes en adquisición del lenguaje y didáctica” (p. 9), y, por otro, están quienes tienen amplia experiencia y formación en didáctica, aunque con “escasos conocimientos de las otras disciplinas”. La obra nace, por tanto, con el objetivo de dar respuesta a las inquietudes formativas de estos últimos.

Los siete capítulos que conforman el libro pueden dividirse en tres grandes secciones. Los capítulos 1, 2 y 3 constituyen la primera parte de la obra y en ella se analizan en detalle los conceptos que permiten explicar las categorías de tiempo (capítulo 1) y aspecto (capítulo 2). El tercer capítulo trata de manera sucinta el modo verbal. En la segunda parte, a lo largo de los capítulos 4, 5 y 6 se lleva a cabo un análisis tempoaspectual pormenorizado de los tiempos verbales de indicativo “desde una perspectiva cognitiva, aunque no lo hace de manera categórica”, como bien advierten sus autores, dado que se opta por una “terminología tradicional de raíz estructuralista” (p. 19).

Esta sección incluye también un apartado en el que el sistema temporal y aspectual español se contrasta con el de cuatro lenguas “que marcan el tiempo y el aspecto de manera diferente al español” (p. 30): el chino, el amazigh, el inglés y el rumano. Asimismo, se realiza una acertada panorámica sobre las diferencias territoriales de uso del pretérito perfecto en el español peninsular y el español de América.

Por último, el capítulo final (7) está dedicado a los procesos de adquisición de las formas de pasado desde una perspectiva multidisciplinar que busca “establecer puentes de contacto entre los estudios lingüísticos, los de adquisición del lenguaje y los de didáctica” (p. 105).

En cuanto al contenido teórico de cada sección, en el capítulo 1 se introducen los conceptos de tiempo real y tiempo gramatical y se presenta la terminología básica para familiarizarse con el sistema verbal del español. En el segundo capítulo del libro, se analizan en detalle los conceptos para adentrarse en el sistema aspectual del verbo. Si bien el capítulo se ocupa principalmente del aspecto gramatical y su interacción con el tiempo, también se examinan el aspecto léxico (información aspectual contenida en el lexema verbal), el aspecto perifrástico (información contenida en las perífrasis aspectuales) y, lo que resulta más interesante, su interrelación con el aspecto morfológico, que en ocasiones puede dar lugar a variaciones interpretativas y, como advierten los autores, “tiene un papel central en la adquisición del español como L2” (p. 39).

El capítulo 3, dedicado al modo verbal, es significativamente más breve que los anteriores y en él se informa de que en el libro solo se van a analizar los tiempos de indicativo, “ya que los del subjuntivo están íntimamente relacionados

En los capítulos 4, 5 y 6 se analizan los siguientes tiempos verbales de indicativo en el siguiente orden: el presente (cap. 4); el pretérito perfecto, el pretérito indefinido o pretérito, siguiendo la terminología usada por los autores, el pretérito imperfecto, el pretérito pluscuamperfecto y el pretérito anterior (cap. 5); el futuro simple, el futuro compuesto, el condicional simple y el condicional compuesto (cap. 6). Los tres capítulos siguen una misma estructura: para cada tiempo verbal se distinguen los usos temporales prototípicos de los usos no prototípicos y en todos los casos, las justificaciones teóricas se acompañan de ejemplos con el fin de facilitar su comprensión. Los usos temporales prototípicos se explican a partir de valores que parten de las distinciones tempoaspectuales presentadas en los capítulos anteriores. Los usos no prototípicos se describen en su mayoría a partir de funciones comunicativas y se justifican por el contexto de uso y por “matices de carácter modal, pragmático o estilístico” (p. 59). Valga esta muestra del imperfecto a modo de ejemplo (p. 74):

Usos prototípicos	Usos no prototípicos
<ul style="list-style-type: none"> • Valor progresivo • Valor habitual • Valor continuo 	<ul style="list-style-type: none"> • Imperfecto narrativo • Imperfecto prospectivo • Imperfecto de actos frustrados • Imperfecto de cortesía • Imperfecto de los juegos infantiles • Imperfecto en las oraciones condicionales

con los contextos modales que intervienen en la selección del modo y menos con las características tempoaspectuales de los predicados verbales” (p. 57), tema central de la obra. No podemos dejar de llamar la atención sobre este hecho, dado que el título *Los tiempos verbales en español. El sistema verbal y su adquisición en segundas lenguas* puede dar lugar a equívocos. No obstante, los autores son transparentes con respecto a los objetivos y los contenidos de la obra desde el inicio, tal y como ponen de relieve a lo largo de sus capítulos.

El capítulo 7 presenta una síntesis de las teorías e hipótesis sobre el proceso de adquisición del tiempo y el aspecto en el ámbito de segundas lenguas. Más adelante, los autores describen los factores que intervienen en la adquisición del pasado a partir de cuatro variables: el aspecto léxico, la estructura discursiva, la prominencia perceptual y la interferencia de la primera lengua (p. 111). El capítulo incluye datos empíricos y en él se examinan muestras de lengua producidas por estudiantes de ELE.

Finalmente, esta sección concluye con una serie de reflexiones en torno a la práctica docente. En ellas se nos invita a tomar conciencia de la complejidad del sistema tempoaspectual del español y a tener en cuenta el estadio de aprendizaje en el que se hallan los alumnos, fundamental a la hora de determinar cómo emergen las formas verbales en la interlingua de los aprendientes. Asimismo, se anima a los docentes a superar el concepto de tiempo y estructura teniendo en cuenta el contexto oracional y pragmático a la hora de interpretar un enunciado con un determinado uso verbal. Los autores concluyen el capítulo recordando a los docentes la importancia de tomar parte activa en la investigación dentro y fuera del aula a fin de alcanzar una mejor comprensión del proceso de adquisición de segundas lenguas.

La obra se cierra con un listado de referencias bibliográficas. Teniendo en cuenta el tema del libro, se echa en falta una referencia a la propuesta cognitiva de José P. Ruiz Campillo sobre el funcionamiento del sistema verbal. Como se sabe, Ruiz Campillo parte de la negación del tiempo como valor operativo del verbo en español (2014) y explora las posibilidades e implicaciones didácticas de una definición espacial. Basándose en esta definición, organiza el sistema verbal en torno a tres grandes principios (Ruiz Campillo, 2017). El primero es que se contemplan tres modos: dos declarativos (indicativo) y uno no declarativo (subjuntivo). La novedad es que las formas de indicativo se organizan en dos sub-modos, un modo de “declaración fuerte o afirmativa (modo positivo) y otro de declaración débil o predictiva (modo aproximativo)” (Ruiz Campillo, 2017). El segundo principio es que el sistema no ofrece elección entre tres tiempos (pasado, presente y futuro), sino entre dos: el clásico pasado (no actual) y un nuevo ‘presente-futuro’ (actual). Por último, este autor considera que cada forma tiene un solo significado y siempre el mismo, en lugar de la tradicional lista de usos y valores secundarios.

Se trata de una propuesta que simplifica la complejidad del sistema verbal y da como resultado la elaboración del conocido mapa operativo

de los verbos que a día de hoy sirve como herramienta explicativa y predictiva en el aula a profesores y alumnos. Dado que en ella se trata a fondo el contraste aspectual de pasados habría resultado interesante conocer la postura de los autores en relación con el modelo de José P. Ruiz.

A pesar de ello, *Los tiempos verbales en español. Descripción del sistema y su adquisición en segundas lenguas* constituye una importante fuente de información sobre el sistema aspectual del español y contribuye a un mayor entendimiento de uno de los puntos más conflictivos de la gramática en la enseñanza y aprendizaje de ELE: la distinción aspectual y su contraste.

VANESSA RUIZ TORRES
Campamento Norte
vanessaruiztorres@gmail.com

Referencias bibliográficas

- FERNÁNDEZ, S. (2017). “Reseña: Ainciburu, María Cecilia (ed.) La adquisición del sistema verbal del español. Datos empíricos del proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera”. *MarcoELE Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 25, pp. 1-7.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- LLOPIS-GARCÍA, R; REAL, J. Y RUIZ CAMPILLO, J.P. (2012). *Qué gramática enseñar, qué gramática aprender*. Madrid: Edinumen.
- RUIZ CAMPILLO, J. P. (2004). *La enseñanza significativa del sistema verbal: un modelo operativo*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- RUIZ CAMPILLO, J.P. (2014). “La lógica del espacio. Mapa operativo del sistema verbal en español”. *Journal of Spanish Language Teaching*, 1:1: 62-85.
- RUIZ CAMPILLO, J.P. (2017). “El verbo como espacio: seis nuevos temas de gramática del español”. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 22, 31-51.

EnClave-ELE, 2019

El concepto lengua para fines específicos implica necesariamente un tratamiento de su enseñanza que se centren en situaciones de los diferentes ámbitos profesionales: los negocios y las empresas, el turismo, la salud y la medicina, el derecho y la justicia, la diplomacia... El español con fines específicos empieza a crecer en España en los años 80 (Aguirre Beltrán, 1998) y, desde el comienzo de su estudio, el encontrar el modo de cubrir las necesidades de los estudiantes y de favorecer y mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa ha sido una preocupación común para quienes investigaban sobre este tema.

La interdisciplinariedad ha llevado a la enseñanza de la lengua con fines específicos a nutrirse de diferentes perspectivas y disciplinas como la Pragmática. Esto busca favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa y situar al alumno en el contexto real de uso del lenguaje, es decir, el contexto en el que los profesionales de los diferentes ámbitos emplean la lengua como instrumento de comunicación en situaciones propias de su entorno laboral. Según Méndez Santos y Gil del Moral (2019) la Pragmática ha influido en la enseñanza del componente cultural y puede trabajarse en el aula gracias a las nuevas tecnologías, puesto que estas ofrecen material real que se encuentra al alcance de los alumnos y del que pueden recibir el input de los hablantes nativos. El desarrollo de este componente en el aula de español para fines específicos será fundamental para la adaptación de los alumnos a las exigencias reales del ámbito en el que se encuentren.

Precisamente, *Profesionales de la salud*, nace con el espíritu de satisfacer las necesidades comunicativas de profesionales y estudiantes del ámbito de la Sanidad y pone en práctica

ese aprendizaje interdisciplinar al que nos referimos, concretamente, el acercamiento a la cultura y a la realidad comunicativa del ámbito profesional de la salud. Para ello, siguiendo las directrices del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002) y del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006), ofrece una integración de los contenidos de especialidad con los funcionales, gramaticales, léxicos y culturales, ajustados completamente a las demandas del mundo actual.

Este manual, de la editorial española EnclaveELE, viene a cubrir un vacío en el contexto editorial español, ya que, en los últimos años, han sido las editoriales anglosajonas las que se han hecho cargo de la publicación de manuales destinados al aprendizaje del español para la salud, como apuntan recientemente Méndez Santos y Gil del Moral (2019). Además, cabe destacar este nuevo libro actualiza los contenidos presentes en otros manuales editados en España más antiguos como el publicado en 2005, *Ciencias de la salud. Manual de español profesional* (Florián Reyes y Ruiz Martínez), destinado a estudiantes de español que orientan su aprendizaje de la lengua hacia este ámbito profesional.

El enfoque del manual *Profesionales para la salud* es comunicativo y en las ocho unidades didácticas que contiene el libro del alumno se desarrollan estrategias metodológicas a través de las actividades, ya que se parte de conocimientos, ideas y experiencias previas para aprender contenidos de especialidad, funcionales, gramaticales, léxicos y culturales. Son abundantes aquellas tareas en las que se pregunta al alumno si ya conoce el significado de algún término; en las que se le pide comparar la Sanidad de España con la de otros países, entre ellos, el suyo; y en las que se le insta a contar experiencias personales o laborales relacionadas con el ámbito de estudio.

Estas estrategias de aprendizaje son fundamentales tanto para la comprensión como para la evaluación del conocimiento, porque el alumno podrá revisar sus esquemas cognitivos para incorporar en ellos los nuevos conocimientos o reorganizar los antiguos. Además, al contar sus

experiencias personales o laborales y al hablar de sus conocimientos previos, deberá emplear los contenidos aprendidos durante las unidades. Por ese motivo, es muy frecuente que se presenten ejemplos y estructuras gramaticales previas a estas actividades con el objetivo de que el estudiante tenga la necesidad de emplearlas en sus aportaciones. Del mismo modo, se ponen en marcha actividades para practicar lo aprendido a través de ejercicios en los que se realizan tareas relacionadas con los contenidos de especialidad. Este tipo de actividades se presenta con frecuencia después de la sección denominada *Botiquín gramatical* y en ellas se suele advertir al alumnado de que debe emplear la estructura aprendida. El *Botiquín gramatical* cuenta con ejemplos de uso que facilitan el empleo de esas estructuras durante las actividades.

A partir de las estrategias descritas se inician dos mecanismos de aprendizaje: aprendizaje significativo y aprendizaje por descubrimiento. En el primero, se parte de los conocimientos previos para aprender los contenidos; en el segundo, se presentan ejemplos y actividades que despiertan la necesidad de descubrir los principios generales y las reglas de uso para comunicarse. Ambos se combinan en las diferentes actividades para favorecer el razonamiento lógico inductivo y, por ese motivo, son habituales aquellas en las que las intervenciones del alumno solo pueden completarse de forma correcta si se consultan los principios de uso estudiados en la unidad.

Las anteriores no son las únicas estrategias de aprendizaje que los autores buscan poner en funcionamiento en las unidades del libro del alumno. Son muy numerosas las actividades en las que se propone al alumno resumir, hacer esquemas y tablas, encontrar las ideas principales, comparar opiniones y buscar información a partir de diferentes recursos, entre ellos, webs, fuentes bibliográficas de carácter académico y textos de diferente índole relacionados también con el ámbito. Para todo ello, se parte de la motivación del alumno por aprender los contenidos, pues es seguro que los textos que se le van a presentar a lo largo de todas las unidades van a ser de su interés por pertenecer a su ámbito de

estudio y que va a encontrarse más motivado a la hora de enfrentarse a ellos.

En cuanto a su macroestructura, este manual consta de un libro del alumno con ocho unidades didácticas como decíamos (1. *El centro de salud en España*; 2. *La medicina de familia*; 3. *La atención primaria al niño, al adulto y al anciano*; 4. *Los servicios de la atención primaria*; 5. *Anestesia y reanimación*; 6. *La pediatría y la salud infantil*; 7. *La dermatología y los cuidados de la piel* y 8. *Las urgencias hospitalarias*); así como, de un cuaderno de actividades; un apéndice gramatical y transcripciones de los audios de cada unidad, con posibilidad de descargarlos a través de la extensión digital facilitada en el manual.

Las unidades del libro del alumno giran en torno a los contenidos de especialidad, que se corresponden con el título de las diferentes secciones en las que se subdividen. Estas abarcan actividades de aprendizaje de los contenidos lingüísticos mediante la integración de las cuatro destrezas; apartados de información complementaria llamados ¿Sabías que...?; una sección llamada *Botiquín gramatical* y, en la última parte de cada sección, un apartado de consolidación de los conocimientos aprendidos denominado *Atención al paciente*. En cada unidad se encuentra también el apartado *Cultura saludable* donde se enseña un contenido cultural concreto a través de actividades de lectura. En estas actividades, la comprensión lectora es el medio para llegar a conocer el componente cultural que recorre cada una de las unidades, en primer lugar; y, en segundo lugar, para poder comparar ideas y debatir con los compañeros, crear textos orales y escritos y reflexionar sobre este componente. Los contenidos culturales que se van a aprender en *Profesionales de la salud* están relacionados con los contenidos de especialidad y son *la autome-dicación; las agresiones a médicos; la vacunación; la depresión en Chile; los avances en anestesia; plan de infancia y adolescencia; la psoriasis, una enfermedad de todos*; y, por último, *una cuestión de urgencia*.

Cabe destacar la importancia de la sección *Diagnóstico clínico*, en la última página de cada unidad, después del apartado *Cultura saludable*, porque dota al alumno de autonomía y favorece

el pensamiento crítico. Este apartado incluye una autoevaluación con actividades de diferentes tipologías, que permiten evaluar la adquisición de conocimientos mediante la aplicación de estos a diferentes situaciones, mediante la relación y la contextualización desde un punto de vista práctico; favorecen la autorregulación del aprendizaje, haciendo posible volver sobre los contenidos si se percibe que no se han aprendido bien; y fomentan la reflexión sobre los aspectos lingüísticos y no lingüísticos estudiados durante cada una de las unidades.

En cuanto a la tipología textual que se presenta en el libro del alumno, es preciso mencionar que muchos de ellos han sido extraídos de webs institucionales reales. Por ejemplo, informaciones publicadas por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y por el Portal de Salud de la Comunidad de Madrid y la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía; testimonios de congresos, por ejemplo, del XXV Congreso Nacional de Comunicación Asistencial; textos de la Organización Mundial de la Salud, de hospitales y de revistas; carteles con información extraídos de la web de la Comunidad de Madrid; audios recogidos en programas de radio; comentarios en foros, etc. Dichos textos, además de aportar una visión real del ámbito, proporcionan información muy valiosa y permiten conocer fuentes de consulta que quizás el estudiante desconozca. Se presentan también otros que son creados específicamente para el aprendizaje de los contenidos del nivel concreto al que van dirigidos (B1-B2). La característica común a todos es que son textos similares a los reales, contextualizados y orientados a la comunicación; relacionados con los contenidos de especialidad, pero también con otros contenidos útiles para el normal desarrollo de la lengua y la comunicación en el contexto de uso del ámbito de la Sanidad.

En lo que respecta al tipo de textos para la producción, tanto oral como escrita, se encuentran aquellos empleados para comunicarse con sus compañeros en parejas o en grupos, carteles, encuestas, fichas, diagnósticos, prospectos... Todos relacionados con la especialidad. Son

comunes los debates sobre temas de interés, actuales y propios del campo de estudio. Además, es patente la integración de las destrezas comunicativas para el aprendizaje. En todo el manual se tiene muy en cuenta el tratamiento de todas las habilidades comunicativas y, sobre todo, la interrelación de las mismas con el propósito de producir y percibir textos orientados a la comunicación real.

La progresión de los contenidos del manual se aprecia, sobre todo, en esas situaciones reales que se plantean en las diferentes unidades y en los contenidos que serían necesarios para participar en ellas de manera eficaz. Por ese motivo, van presentándose en cada una de las unidades textos con una terminología cada vez más compleja e imágenes que permiten ponerse rápidamente en situación y que contextualizan a la perfección dónde y en qué momento se va a producir el acto de comunicación. Al final del curso *Profesionales de la salud*, el alumnado debe ser capaz de actuar en esas distintas situaciones reales con los mecanismos que ha estudiado, adaptándose al contexto comunicativo, sin perder de vista los contenidos aprendidos.

La consolidación y el repaso de los conocimientos que se van a ir adquiriendo a lo largo del libro del alumno se hacen efectivos en el cuaderno de actividades, que forma parte del material impreso junto al libro del alumno y que es fundamental en la práctica de aula. En aproximadamente treinta páginas, este cuaderno concentra actividades de repaso y refuerzo de cada una de las unidades. Esas actividades de repaso son similares a las del libro del alumno en lo que a su tipología se refiere y en ellas se integran también las destrezas, sobre todo escritas; pero la principal diferencia es que en ellas no se explican los contenidos de especialidad, funcionales, gramaticales, léxicos y culturales, con tanto detenimiento, sino que se pretende que se realice una práctica de lo aprendido para, como decíamos, consolidar aquello que el estudiante ha trabajado en el libro del alumno.

El cuaderno de ejercicios es también una forma de reflejar el aprendizaje en actividades que resultan de interés a los estudiantes y cuya reali-

zación puede ser amena y motivadora. Con ese cuaderno, al mismo tiempo que el estudiante practica lo aprendido, el profesor puede comprobar si es capaz de trasladar los conocimientos adquiridos a otros contextos similares de uso y evaluar sus dificultades a la hora de poner en práctica procedimientos llevados a cabo en las actividades anteriores. Cabe destacar que las actividades del cuaderno siguen un planteamiento actual, no solo por los temas que tratan, sino por la incorporación de imágenes y textos reales que impulsan la creatividad y la motivación de los estudiantes.

En último lugar se dispone el apéndice gramatical donde se pueden consultar explicaciones más amplias que las que se ofrecen en los apartados específicos durante el libro del alumno y, asimismo, se ofrecen más ejemplos de uso, aclaraciones...

En suma, la principal contribución del curso *Profesionales de la salud* a la enseñanza del español con fines específicos y, concretamente, al ámbito de la salud es que pone al alcance del profesor de español como lengua extranjera un método innovador que proporciona los conocimientos, las habilidades y las competencias comunicativas necesarias para desenvolverse en las diferentes situaciones que se presentan dentro del contexto de la Sanidad en el mundo hispanico.

La propuesta didáctica del manual contrasta con la de otros también destinados a la enseñanza del español para la salud, pero orientados a la preparación del examen para la obtención del Certificado Superior de Español de las Ciencias de la Salud de la Cámara de Comercio de Madrid, como el manual *Temas de la salud* de la editorial Edinumen (Rosa de Juan, de Prada Segovia, Marcé y Salazar, 2009).

Además, *Profesionales de la salud* plantea una visión actual y novedosa del ámbito al que va dirigido y permite tanto al profesor como al alumno emplear diferentes recursos digitales, actualizando los contenidos presentes en otros manuales publicados hace algunos años y cubriendo las necesidades comunicativas de los estudiantes y profesionales de la salud que van a

desenvolverse en situaciones reales relacionadas con este ámbito.

ELISA DE LAS FUENTES GUTIÉRREZ
Universidad de Alcalá
elisa.fuentes@edu.uah.es

Referencias bibliográficas

- AGUIRRE BELTRÁN, B. (1998). "Enfoque, metodología y orientaciones didácticas de la enseñanza del español con fines específicos". *Carabela*, 44, 5-29. Madrid: SGEL.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.
- FLORIÁN REYES, L. y RUIZ MARTÍNEZ, A. M. (2005). *Ciencias de la salud. Manual de español profesional. Nivel intermedio-avanzado. Libro del alumno + Cuaderno de ejercicios*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MÉNDEZ SANTOS, M. C. y GIL DEL MORAL, A. M. (2019). "Introducción a la enseñanza del español con fines específicos". En Ministerio de Educación y Formación Profesional (Ed.), *Enseñanza del español con fines específicos: El caso de la carrera de turismo. Teoría y práctica*. España: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- ROSA DE JUAN, C. R., DE PRADA SEGOVIA, M., MARCÉ, P. y SALAZAR, D. (2009). *Temas de la salud. Manual de Preparación del Certificado Superior de Español de las Ciencias de la Cámara de Comercio e Industria de Madrid*. Madrid: Edinumen.

VELÁZQUEZ PUERTO, KAREN
*LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE FRASEOLOGÍA EN ELE. CUADERNOS
DE DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL/LE*

Arco/Libros, S.L, 2018

Todo docente de español como lengua extranjera se ha enfrentado en su quehacer a la enseñanza de las unidades fraseológicas, desde el nivel A1 hasta el C2, sin embargo, no se cuenta siempre con las estrategias didácticas y la formación específica necesarias para abordar este reto con éxito. De hecho, como señala Higuera (2017), ya entrado en el siglo XXI y con los enfoques léxicos bien establecidos, es necesario desarrollar una serie de habilidades como profesorado para enseñar léxico, como detectar y atender las necesidades léxicas del alumnado, saber presentar el léxico, enseñar bloques o *chunks*, fomentar el aprendizaje autónomo, crear oportunidades de aprendizaje incidental, así como ofrecer oportunidades de uso del léxico, entre otras. El resultado de esta falta de formación y de estas habilidades de enseñanza redundan, en ocasiones, en un aprendizaje memorístico por parte del alumnado y en la frustración docente ante la imposibilidad de fomentar una reflexión lingüística que permita al hablante no nativo ser cada vez más autónomo en su competencia léxico-fraseológica.

Consciente del obstáculo, tanto en la comprensión como en la producción lingüística del hablante no nativo, que suponen estas unidades y valorando su alta frecuencia de aparición en el discurso en español, Karen Velázquez Puerto presenta una valiosa aportación teórico-práctica con un nuevo volumen de la serie Cuadernos de didáctica del español/LE de Arco/Libros. Esta autora, Doctora con mención europea en Lengua Española y sus Literaturas por la Universidad Complutense de Madrid, donde también cursó el Máster de Español como Segunda Lengua /ELE, se dedica desde 2011 a la enseñanza del español y a la formación de profesorado. Sus trabajos de investigación y materiales de enseñanza-aprendizaje se han centrado en los

últimos años en la Fraseología, la Lexicología y la Didáctica y la Lingüística aplicada a ELE.

Este nuevo volumen de Cuadernos de didáctica del español/LE, se dirige principalmente a docentes de ELE y, fundamentado en la semántica cognitiva, busca promover la reflexión acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de la fraseología al tiempo que lleva a cabo una propuesta de estrategias didácticas de gran interés. Tal y como expone Karen Velázquez, este contenido léxico no es atendido debidamente en los currículos y en la mayoría de los métodos de enseñanza, de modo que resulta urgente plantear una solución teórica y didáctica.

Estructurado en cinco capítulos, en *La enseñanza-aprendizaje de fraseología en ELE*, se plantea, en primer lugar, una base teórica que ayuda al docente a profundizar en su formación. Así, en el primer capítulo, el lector se familiariza con el concepto, características y clasificación de la unidad fraseológica, adentrándose en el estudio de las colocaciones (Lewis, 1997), las locuciones, expresiones y enunciados fraseológicos (Pérez Serrano, 2017), para después analizar sus funciones discursivas, tanto inherentes como no inherentes. La claridad en la exposición y la organización sintética de la información, gracias en parte al uso de gráficos, permite al usuario de este volumen organizar sus conocimientos previos e ir llevando a cabo una reflexión metalingüística que le ayuda a anticipar las implicaciones didácticas que se desprenden del uso de estas formas en el discurso. El docente es consciente en este punto de algo que podía haber pasado inadvertido hasta ese momento en su ejercicio docente: las unidades fraseológicas ponen de manifiesto la riqueza del español y suponen un reto pedagógico gramatical, léxico, semántico y, por supuesto, pragmático.

Una vez sentadas las bases teóricas y despertado el interés en el lector, Velázquez recoge el debate acerca de cuándo comenzar a trabajar las piezas fraseológicas en el aprendizaje de ELE. La autora traslada al lector su criterio claro, apostando por el gran potencial de la fraseología al introducirlas desde los niveles iniciales, pese a la creencia y práctica asentadas de postergar

su enseñanza-aprendizaje hasta estadios avanzados. Esta propuesta innovadora busca trazar los puentes entre los conocimientos previos del hablante, también en su L1, así como establecer la necesidad de llevar a cabo un aprendizaje gradual y significativo de la fraseología de manera paralela a las lexías simples. De esta manera el aprendizaje de las unidades fraseológicas se potenciará y pasará a verse como una herramienta didáctica en manos del docente y del alumno para rentabilizar la construcción de redes léxicas y consolidar el repertorio léxico en español. La aproximación cognitiva que se adopta en este capítulo ayuda al lector a adentrarse en la conceptualización de las unidades fraseológicas y le va dotando de recursos y estrategias didácticas. Para terminar, Velázquez sugiere un criterio para distribuir temporalmente los contenidos fraseológicos en el curso que permite solventar la escasez de atención que estas reciben en los materiales didácticos y en las programaciones, así como en las obras de referencia destinadas a los profesionales.

Es en el tercer capítulo en el que la autora trata los criterios de selección de las unidades fraseológicas que se van a trabajar en el aula de ELE. Para ello, nos recuerda que debemos tener en cuenta el nivel del estudiante, la tipología de la pieza fraseológica y su grado de idiomaticidad, aunque el criterio que juega un papel decisivo es la L1 del aprendiz, gracias a los paralelismos intralingüísticos y extralingüísticos. Por lo tanto, este capítulo presenta otro reto en el análisis de las necesidades del alumnado y en la adaptación de los materiales didácticos, para poder predecir, establecer y explotar de forma exitosa las similitudes entre las lenguas presentes en el aula.

El siguiente capítulo versa sobre la relevancia de conocer cuáles son los factores que intervienen en los procesos de comprensión y producción de las unidades fraseológicas para poder anticiparlos, predecirlos y subsanarlos, con una creación de materiales adecuados y una adopción de estrategias didácticas que propicien un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso a todos los niveles. Explica Velázquez que la

existencia de estructuras paralelísticas en la L1 puede ser un arma de doble filo en algunos casos, así como la ausencia de dicha pieza fraseológica. En lo que respecta a la producción de las unidades, el principal obstáculo lo conforman aquellas estructuras que admiten variantes, confusiones asociadas a la competencia general del hablante en la L1. Los ejemplos de problemas de comprensión y producción, así como los errores comunes que se aportan a lo largo de este penúltimo capítulo, arrojan luz a cuestiones a las que el docente se enfrentará al llevar estos contenidos al aula de ELE, así que le permiten llevar a cabo una labor de reflexión y anticipación.

La doctora Karen Velázquez consigue en el capítulo cinco ilustrar a la perfección las bases teóricas y las estrategias didácticas que ha ido presentando al usuario del volumen a lo largo de los cuatro capítulos que lo preceden. Esta parte final ofrece una guía para la elaboración de una unidad didáctica para la enseñanza de contenidos fraseológicos, con base en una metodología comunicativa que apuesta por un aprendizaje que combine la inducción y la deducción. La autora expone los pasos necesarios que orientan al docente en el diseño, con su correspondiente fundamentación teórica, en el enfoque y la metodología idóneos, de corte constructivista, y en el papel del docente. Se trata, en palabras de Velázquez, de que el alumno aprenda de forma funcional y significativa para que pueda desarrollar una competencia léxico-fraseológica que le permita enfrentarse con garantías a situaciones comunicativas reales y muy diversas. Cabe destacar los apartados dedicados a la creación de materiales didácticos, organizado en fases, y a la temporalización, por la variedad de ejemplos e ilustraciones, especialmente clarificadoras y relevantes en el caso que nos ocupa. No son frecuentes los materiales que ponen a disposición del docente un abanico tan amplio de recursos teóricos y, sobre todo, prácticos que le permitan poner en práctica lo aprendido en su intervención didáctica.

Finalmente, incluye un apartado de ejercicios y reflexiones destinadas a la práctica y a la consolidación de los contenidos expuestos a lo

largo del libro, con sus correspondientes soluciones y comentarios.

En suma, nos encontramos sin duda ante una aportación novedosa al ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la fraseología en ELE de gran valor formativo y pedagógico para el profesorado de español. Karen Velázquez logra transmitir su motivación e inspirar al lector con respecto a un contenido que puede resultar arduo para el docente de ELE y el hablante no nativo. El profesor de ELE encontrará en este volumen una base teórica que le permita ahondar en su actualización permanente y una formación práctica completa y verdaderamente esclarecedora.

NEKANE CELAYETA GIL
Universidad de Navarra

Referencias Bibliográficas

- HIGUERAS, M. (2017). “Logros y retos de la enseñanza del léxico”. En: Herrera, F. (ed.), *Enseñar léxico en el aula de español*. Barcelona: Difusión.
- LEWIS, M. (1997). *Implementing the lexical approach*. Londres: LTP press.
- PÉREZ SERRANO, M. (2017). *La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ELE desde los enfoques léxicos*. Madrid: Arco-Libros.

EQUIPO FRECUENCIAS (2020) *FRECUENCIAS A1. LIBRO DEL ESTUDIANTE*

Madrid: Edinumen

El manual *Frecuencias* constituye sin duda una de las novedades más destacadas en el panorama editorial de la enseñanza del español. Su primer volumen, dedicado al nivel A1, trata de enriquecer la eficacia de planteamientos metodológicos consolidados, como el enfoque orientado a la acción o el enfoque por tareas, con aportaciones procedentes de tendencias más recientes y prometedoras. Así, la elaboración del sílabo y la selección y tratamiento de temas y contenidos parte de los criterios proporcionados por los habituales documentos de referencia, el *MCER* (Consejo de Europa, 2002) y el *PCIC* (Instituto Cervantes, 2006), pero al mismo tiempo se introducen principios derivados de enfoques léxicos (Rufat y Jiménez Calderón, 2019), se dedica un gran espacio a la pronunciación y ortografía, se enriquece el aprendizaje con una serie de ficción audiovisual creada específicamente para el manual y se atiende con interés a las variedades del español. Es especialmente reseñable el hecho de que se acude a corpus lingüísticos de la RAE –institución que, de hecho, participa en el manual en labores de asesoramiento y revisión– para proporcionar ejemplos naturales de uso. El enfoque dominante, por lo tanto, es comunicativo, de modo que se promueve un aprendizaje activo, apoyado en la resolución de tareas y dispuesto en torno a actividades significativas.

El manual consta de diez unidades didácticas que se estructuran sistemáticamente en ocho apartados, algunos de naturaleza metodológica y otros establecidos en torno al tratamiento de contenidos específicos. Dispone de una *Guía didáctica* para orientar el trabajo del profesorado y de un libro de ejercicios como material de apoyo al estudiante. A ello hay que sumar el material complementario digital que supone la plataforma ELEteca, a la que se puede acceder con un código inserto en el interior de la cubier-

ta del libro del estudiante. La plataforma ofrece actividades complementarias interactivas para practicar en línea los principales contenidos de cada apartado de las unidades, todo el material audiovisual del curso y una gran variedad de recursos digitales.

El apartado que abre cada unidad didáctica se centra en la presentación de los contenidos de la unidad y se corresponde, en esencia, con su portada. Los contenidos se enuncian en términos de capacidades o habilidades funcionales y comunicativas y, en menor medida, se alude a algún aspecto cultural sobre el que se va a trabajar; por ejemplo: *En esta unidad vas a... Hablar de enfermedades / Hablar de los estados de ánimo / Dar consejos, órdenes e instrucciones / Pedir permiso, objetos y favores / Aceptar y denegar peticiones / Conocer la dieta mediterránea* (Unidad 8). Los contenidos gramaticales y léxicos, por su parte, se reservan para el índice del manual. También hay espacio en esta primera sección para una serie de preguntas motivacionales que introducen al estudiante en el tema y contenidos de la unidad y comienzan a activar sus conocimientos previos sobre ellos: ¿Te pones enfermo/a con frecuencia? / ¿Qué haces cuando estás enfermo/a? / ¿Utilizas a menudo las máquinas de venta automática? ¿Qué sueles comprar en ellas? / ¿En cuál de las imágenes una persona pide algo? ¿Se hace el mismo gesto en tu país? / ¿Conoces la dieta mediterránea? (ibídem).

La segunda sección, denominada “¿Qué sabes?”, prolonga la activación de contenidos previos presente en las preguntas anteriores, procurando un primer contacto con los contenidos léxicos y temáticos claves de la unidad y anticipando, en ocasiones, estructuras gramaticales y elementos culturales que se desarrollan en profundidad posteriormente. Por lo general, las actividades de este apartado permiten al estudiante recuperar conocimientos previos y activar estrategias de inferencia ante el vocabulario nuevo, sobre todo gracias a la gran cantidad de imágenes que funcionan como referentes de las unidades léxicas meta. Al respecto, algo muy positivo es que se atiende en todos los apartados de la unidad a la gran variedad de elementos léxi-

cos que conforman el lexicón mental (Sánchez Rufat, 2010). Así, el léxico trabajado abarca tanto unidades monoverbales como pluriverbales de diferente naturaleza lingüística, como son *ver la tele, hacer turismo, hacer vida social, hacer la compra, practicar deporte, montar en bicicleta, crema antiarrugas o pañuelo de papel*, por poner solo algunos ejemplos. Asimismo, en este apartado y en el siguiente se dedican espacios, a través de actividades personalizadas, que permiten al estudiante detectar necesidades léxicas propias sobre el tema que se está trabajando. De este modo, se le ayuda a construir su léxico personal, el que necesita y desea aprender, aunque no esté expresamente trabajado en el manual. En las actividades, además, se ponen en marcha diferentes dinámicas de trabajo: en parejas, en grupos pequeños o en gran grupo. El foco se sitúa, sobre todo, en la producción e interacción orales que buscan motivar al estudiante, lo cual constituye el eje en torno al que gira el proceso de enseñanza-aprendizaje de este manual.

Las secciones tercera y cuarta, llamadas respectivamente “Palabras” y “Gramática”, se dedican al tratamiento de tales componentes. En “Palabras” se presentan los ítems en contexto mediante breves piezas de input orales y escritas, y se promueve su observación a través de actividades que persiguen un procesamiento profundo de las unidades meta y permiten al estudiante experimentar reiteradamente con las nuevas formas y sus usos. Se tiene en cuenta, por tanto, la profundidad del conocimiento léxico, en tanto que se impulsa no solo la conexión entre las formas nuevas y su significado –normalmente a través de la asociación de formas e imágenes, eficaz estrategia mnemotécnica que contribuye a la permanencia del anclaje mental–, sino también el establecimiento de redes léxicas de diferente naturaleza, como las semánticas, con actividades como asociar profesiones y su lugar de desempeño, vincular ropa y accesorios a partes del cuerpo, clasificar estados de ánimo según se perciben como positivos o negativos, etc., estimulando así la creación de conexiones entre palabras nuevas y otras conocidas; o las combinatorias, abordando la selección que lleva a cabo

estar de palabras o expresiones que manifiestan estados anímicos y físicos, la distinción entre los síntomas que expresamos con *tener* y los que expresamos con *doler*, *picar*, *estar* o *sentir*, etc., lo cual ayuda a organizar el vocabulario en el léxico mental y lo dispone para su uso comunicativo, proporcionando fluidez y rigor al discurso. Al respecto, el léxico se trabaja aquí en todas las destrezas, pero se prioriza, de nuevo, la oralidad.

Otro elemento destacable en relación con el tratamiento del léxico es que se aplican ciertos factores que lo hacen recordable. Así, el vocabulario meta se va reciclando de manera espaciada a lo largo de la sección “Palabras” (Goossens *et al.*, 2012) y en algunas de las siguientes mediante actividades que progresan de un uso más guiado y pautado a otro más libre, significativo y experiencial, lo cual favorece su implicación. El aspecto de la vinculación emocional es, por cierto, otro de los puntos fuertes del manual, presente en las unidades didácticas desde las preguntas de motivación iniciales y reforzado con el propósito de que la recuperación del vocabulario meta tenga relevancia personal para el estudiante. Así, a lo largo de todo el volumen abundan las actividades que hacen referencia al país de origen de los estudiantes, que solicitan información sobre temas personales como el trabajo, la familia, el amor o la amistad, o que inquieran sobre estados anímicos en determinadas situaciones o sobre rasgos de la personalidad.

En cuanto a la sección “Gramática”, el tratamiento del componente adopta el camino deductivo, más dirigido hacia las explicaciones y, en consecuencia, menos dado a la observación y descubrimiento de reglas a partir de textos que contextualicen los fenómenos gramaticales. Las formas nuevas y sus usos se presentan de manera clara y ordenada en unos cuadros de color verde con la cantidad justa de metalenguaje y con suficientes ejemplos que ilustran su empleo. La finalidad comunicativa de cada aspecto gramatical tratado es prioritaria en el manual. Se incluyen llamadas en color naranja que ayudan al estudiante a fijarse en aspectos formales y de uso relevantes. Tras su presentación pedagógica, las reglas gramaticales se sistematizan e interiori-

zan a través de prácticas muy pautadas y guiadas, tanto de reconocimiento auditivo y escrito como de producción.

En el apartado quinto, denominado “Práctica en contexto”, se presentan los contenidos funcionales en cuadros con explicaciones teóricas y ejemplos de uso junto a la actividad o tarea correspondiente, para que el estudiante pueda ejecutarla sin dejar de atender a la forma. La sección atiende a las cuatro destrezas, si bien la preponderancia de las orales se mantiene también aquí, así como el trabajo colaborativo y el intercambio de conocimientos por medio de actividades que deben realizarse en parejas, en pequeños grupos o con la implicación del grupo completo. Es cierto que las actividades podrían ofrecer más andamiajes lingüísticos que sirvieran de apoyo al estudiante para construir su discurso (Mercer, 1997), sobre todo en las tareas algo más abiertas y significativas, e incluso más posibilidades de recuperación del vocabulario y de la gramática presentados en los apartados anteriores para combinarlos con la producción de las secuencias funcionales. Pero ello puede solventarse con el apoyo que ofrece la extensión digital con la que el manual cuenta, alojada en la plataforma ELEteca, que permite ampliar y complementar las actividades de todas las secciones del volumen; al mismo propósito responde el libro de ejercicios.

La sección siguiente, que recibe un nombre distinto en cada unidad (“El español en números”, “Las Ramblas”, “México lindo y bonito”, etc.), se dedica a la presentación de contenidos culturales a través de materiales atractivos acompañados por actividades centradas sobre todo en la comprensión del input, que sirven también para la recuperación de elementos léxicos tratados en la unidad didáctica. Dichos contenidos tratan de representar la variedad cultural del mundo hispánico, en consonancia con otra de las grandes aspiraciones del manual: la atención a la variedad lingüística del español, que se manifiesta en numerosos cuadros distribuidos en distintos apartados de la unidad didáctica que incluyen anotaciones sobre las diferencias entre los distintos territorios. Tales

diferencias se expresan a menudo a través de la dicotomía España-Hispanoamérica, de la que quizá convendría prescindir en ediciones posteriores, en tanto que denota una perspectiva española dominante y reduce la división de las hablas hispánicas en dos únicas zonas ciertamente desiguales (Amorós-Negre y Miguel Ángel Quesada Pacheco, 2019).

El séptimo apartado se organiza en torno a la serie audiovisual de carácter cómico *Hostal Babel*. Incluye actividades que han de realizarse antes, durante y después del visionado de cada capítulo, ya sea individualmente, en parejas y en grupo, y que permiten revisar y practicar aspectos lingüísticos y comunicativos –verbales y no verbales– de la unidad en un contexto realista y cotidiano, con preguntas que ayudan a desarrollar el componente cultural e intercultural. Aunque los factores motivacionales pueden variar en función de los intereses de cada estudiante, la inclusión de esta serie es otro de los grandes atractivos del manual, pues, al cabo, responde a un formato muy actual y extendido socialmente. Además, entronca con la perspectiva panhispánica adoptada, en tanto que sus personajes proceden de zonas hispanohablantes diferentes.

Las unidades didácticas se cierran con el apartado “Evaluación”, compuesto por actividades que procuran la recuperación de los contenidos lingüísticos, funcionales y culturales trabajados previamente para que el estudiante tome conciencia de su propio aprendizaje y pueda identificar los aspectos que necesita repasar. De este modo, se contribuye al desarrollo de la autonomía del aprendizaje, atendida en otros lugares del manual mediante la inclusión de estrategias y técnicas que potencian el aprendizaje, como el recurso a la LI con actividades que evidencian que cada lengua tiene su propia manera de conceptualizar el mundo y de expresar los conceptos lingüísticamente, o con recomendaciones para el uso de diccionarios.

El manual se completa con tres apéndices. El primero de ellos constituye otro aspecto muy destacable del volumen, pues supone un amplio espacio para el tratamiento del componente fónico, tan a menudo olvidado. Consta de diez

fichas –con lo que puede trabajarse una con cada unidad didáctica– compuestas por actividades volcadas fundamentalmente en las formas y su práctica, aunque también se trabajan sus significados a través de imágenes. No faltan pequeños cuadros explicativos y alguna nota sobre variaciones geográficas. El segundo apéndice es una “Tabla de verbos”, donde aparecen conjugados varios verbos frecuentes o útiles en el uso del español, y el tercero es un “Glosario” que recoge todo el vocabulario meta del manual con espacios para que el estudiante indique la traducción de cada ítem en su lengua.

En definitiva, *Frecuencias* resulta un manual innovador y muy atractivo. En sintonía con el paradigma comunicativo que continúa sirviendo de referencia a la actual enseñanza del español, añade elementos muy destacables que le otorgan un carácter diferencial: 1) ofrece muestras de lengua auténtica, esto es, extraídas del discurso nativo a partir de los corpus CREA y CORPES de la RAE, institución que participa como asesora y correctora del volumen; 2) atiende a la realidad lingüística panhispánica, tanto en las muestras de lengua como en las especificaciones sobre variantes léxicas, gramaticales o comunicativas, a las que se añaden en ocasiones notas sobre frecuencias de uso respaldadas por los datos de los citados corpus; 3) aplica varios principios derivados de enfoques léxicos, como el recurso a la mencionada frecuencia de uso, el trabajo con la combinatoria de las unidades léxicas o la atención a las unidades multipalabra; 4) concede una gran importancia a aspectos culturales e interculturales en las muestras de lengua y en las actividades, concebidas muchas de ellas como espacio de debate e interacción acerca de la educación en valores y el respeto a la diferencia; al respecto, la sección “Cultura” ofrece una perspectiva del mundo hispánico muy abarcadora que pretende conferir al estudiante habilidades de comunicación acordes con una realidad lingüística y cultural tan compleja como la hispanohablante; 6) incorpora la serie de ficción audiovisual *Hostal Babel*, que multiplica los factores motivacionales del estudiante y refuerza aspectos culturales e interculturales a través de

la distinta procedencia de sus personajes; y, en fin, 7) fomenta el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje con la provisión de diversas técnicas y estrategias. Todo ello convierte a *Frecuencias* en un manual de gran alcance, elaborado para funcionar en contextos de enseñanza muy diversos.

FRANCISCO JIMÉNEZ CALDERÓN
Universidad de Extremadura
fjimcal@unex.es

ANNA RUFAT SÁNCHEZ
Universidad de Extremadura
arufat@unex.es

Referencias Bibliográficas

AMORÓS-NEGRE, C. y QUESADA PACHECO, M. A. (2019). "Percepción lingüística y pluricentrismo: análisis del binomio a la luz de los resultados del proyecto Linguistic Identity and Attitudes in Spanish-speaking Latin America (LIAS)". *ELUA: Estudios de Lingüística*, 33, 9-26.

CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes y Anaya.

GOOSSENS, N. *et al.* (2012). "Spreading the Words: A Spacing Effect in Vocabulary Learning". *Journal of Cognitive Psychology*, 24(8), 965-971.

INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva.

MERCER, N. (1997), *La construcción guiada del conocimiento (El habla de profesores y alumnos)*, Barcelona: Paidós.

RUFAT, A. y JIMÉNEZ CALDERÓN, F. (2019): "Vocabulario". En J. Muñoz-Basols, Elisa Gironzetti y Manel Lacorte (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2* (pp. 229-242). Nueva York y Londres: Routledge.

SÁNCHEZ RUFAT, A. (2010). "Apuntes sobre las combinaciones léxicas y el concepto de colocación". *Anuario de Estudios Filológicos*, 33, 291-306.