



Trabajo de Fin de Grado

Análisis de las Corrientes de Organización del Léxico para la
Mejora de las Metodologías Didácticas y la Ampliación del
Vocabulario con Fines Comunicativos

*Analysis of Lexical Organization Trends for Improving
Teaching Methodologies and Expanding Vocabulary for
Communicative Purposes*

Autor/es

Santiago José López Roy

Director/es

Natalia López Cortés

Grado en Magisterio de Educación Primaria

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas – UNIZAR Teruel

2023 – 2024

Análisis de las corrientes de organización del léxico para la mejora de las metodologías didácticas y la ampliación del vocabulario con fines comunicativos

RESUMEN

La competencia léxica es un recurso fundamental en la comunicación, ya que dominar el vocabulario posibilita expresar las ideas con claridad, permitiendo una comunicación efectiva. La adquisición de esta competencia aporta un buen número de beneficios para el alumno de educación primaria, permitiendo la adaptación a contextos diversos y respondiendo a las necesidades comunicativas a las que el alumno se enfrentará en la vida real. Además, proporciona la base para futuros aprendizajes tanto dentro como fuera del ámbito académico y contribuye al desarrollo de la interacción social. Con este análisis, se pretende aportar un número de puntos de vista relacionados con la organización del léxico y las posibles vías de adquisición del vocabulario, partiendo de los enfoques tradicionales en relación a la semántica o la familia de palabras, con el fin de observar cuales son las corrientes que se aplican en educación y proporcionar nuevos enfoques que permitan la adquisición de la competencia comunicativa desde el punto de vista de la semántica cognitiva y en aplicación del modelo del lexicón mental.

PALABRAS CLAVE

Competencia léxica, competencia comunicativa, organización del léxico, adquisición del vocabulario, educación, semántica, familia de palabras, semántica cognitiva, lexicón mental.

ABSTRACT

Lexical competence is a fundamental resource in communication, as mastering vocabulary makes it possible to express ideas clearly, allowing effective communication. Acquiring this competence provides a significant number of benefits for primary school students, enabling adaptation to diverse contexts and responding to the communicative needs that students will face in real life. Additionally, it provides the foundation for future learning, both within and outside the academic sphere, and contributes to the development of social interaction. This analysis aims to offer various perspectives related to the organization of the lexicon and possible ways of acquiring vocabulary, starting from traditional approaches related to semantics or word families, in order to observe which trends are applied in education and to provide new approaches that allow the acquisition of communicative competence from the perspective of cognitive semantics and the application of the mental lexicon model.

KEY WORDS

Lexical competence, communicative competence, lexicon organization, vocabulary acquisition, education, semantics, word families, cognitive semantics, mental lexicon.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Marco teórico para la adquisición del vocabulario.....	7
3.1. Breve justificación de la bibliografía.....	7
3.2. La adquisición de palabras como base para la competencia comunicativa.....	8
3.3. Las agrupaciones de palabras, un valor para el docente.....	11
3.3.1. La semántica. Un punto de partida para la adquisición del léxico.....	12
3.3.2. El concepto campo y campo semántico.....	14
3.3.2.1 El concepto campo semántico desde la lexemática.....	18
3.3.3. La familia de palabras.....	20
3.4. Enfoques contemporáneos para la organización y adquisición del léxico.....	22
3.4.1. La semántica cognitiva.....	22
3.4.1.1. La corporeización y el significado motivado.....	23
3.4.1.2. El significado como conceptualización.....	24
3.4.1.3. La categorización.....	25
3.5. Lexicón mental.....	25
3.6. El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua.....	30
4. Revisión del manual de lengua castellana.....	34
4.1. Análisis del manual de lengua castellana.....	36
4.2. Organización del contenido.....	36
4.3. Análisis del trabajo específico del vocabulario.....	37
4.3.1. El diccionario. Frases hechas y abreviaturas.....	39
4.3.2. Los sinónimos y los antónimos.....	40
4.3.3. Las palabras derivadas.....	41
4.3.4. Los prefijos re- y pre-.....	42
4.3.5. Los prefijos i-, in-, im-, des-.....	43
4.3.6. Sufijos aumentativos y diminutivos.....	43
4.3.7. Palabras homófonas.....	44
4.3.8. Las palabras compuestas.....	44
4.3.9. Las interjecciones.....	45
4.3.10. Familia de palabras.....	46
4.4. Conclusión del análisis del libro.....	46
5. Conclusiones para la mejora de la metodología para la enseñanza del léxico.....	47
5.1. Motivos del estudio y su enfoque inicial.....	47
5.2. El concepto campo y los campos semánticos.....	48
5.3. La familia de palabras.....	49
5.4. El valor cognitivo de la lengua.....	50
5.5. El lexicón mental, soporte estructural de la lengua.....	51
5.6. Valoración final.....	53
6. Bibliografía.....	55
7. Apéndices.....	57

1. Introducción

La enseñanza del vocabulario comporta un valor crucial para el desarrollo lingüístico y cognitivo en estudiantes de educación primaria, influyendo directamente en su capacidad comunicativa. Tradicionalmente, la semántica, los campos semánticos y las familias de palabras han sido los enfoques utilizados en la estructuración del léxico y la enseñanza del vocabulario. Sin embargo, hoy en día estos enfoques podrían no ajustarse a las necesidades comunicativas de nuestros alumnos.

Los enfoques tradicionales, aunque útiles en su momento, están siendo cuestionados en términos de eficiencia para la adquisición de capacidad comunicativa y adaptación a las necesidades del contexto social en el que se desarrollan nuestros alumnos. La rigidez con la que se estructura el vocabulario en torno a los campos semánticos, o la organización del léxico que ofrece el modelo de familia de palabras, pueden ejercer como limitantes durante el aprendizaje de un lenguaje efectivo adaptado a contextos contemporáneos, en un mundo donde la comunicación se nos ha facilitado en gran medida gracias a las nuevas tecnologías y donde se requieren habilidades como la flexibilidad y adaptabilidad de la lengua.

Este estudio propone una revisión crítica de los conceptos tradicionales de la semántica, los campos semánticos y la familia de palabras, evaluando su viabilidad e importancia en la educación de la lengua castellana en educación primaria. Esta revisión planteará la necesidad de explorar nuevos enfoques que proporcionen una comprensión profunda y efectiva en términos comunicativos. En particular, se analizará el modelo semántico cognitivo como perspectiva dinámica y experiencial del significado. Además se explorará una vía alternativa en la organización y almacenamiento interno del vocabulario como es el modelo del lexicón mental.

Sumado a todo lo anteriormente mencionado, se propondrá la importancia de aplicar el enfoque comunicativo en el aprendizaje del vocabulario, el cual centra sus esfuerzos en el uso práctico y contextualizado del aprendizaje, lo que mejorará la competencia comunicativa y la interacción entre usuarios de la lengua en situaciones diversas.

Además, se ha realizado el análisis de un manual de lengua castellana utilizado en educación primaria. El objetivo de este análisis es observar cómo los libros de texto abordan la ampliación del léxico, y evaluar si los ejercicios propuestos se adaptan a las necesidades comunicativas de nuestros alumnos. El análisis proporcionará una visión acerca de qué tipo de estrategias se implementan en la enseñanza del vocabulario dentro del aula y como de efectivas son a la hora de proporcionar las habilidades necesarias para alcanzar la competencia comunicativa.

En conclusión, este estudio busca ofrecer una revisión crítica de los enfoques tradicionales en la enseñanza del vocabulario, proponiendo nuevas alternativas más adecuadas y efectivas, fundamentadas sobre la semántica cognitiva, el lexicón mental y el enfoque comunicativo de la lengua. Este trabajo espera contribuir en el desarrollo de una visión renovada ante la metodología que se imparte en el aula, esperando servir de base para el futuro desarrollo de estrategias pedagógicas abiertas a la realidad comunicativa y lingüística de nuestros alumnos.

2. Objetivos

En este estudio sobre la importancia de ampliar el vocabulario con fines comunicativos, se han propuesto una serie de objetivos en base a la revisión de los enfoques tradicionales y la propuesta de enfoques alternativos, con los que se pretende establecer una línea de actuación

futura para la mejora de los métodos pedagógicos. Los objetivos concretos que se alcanzarían en base a este estudio son:

- Revisar y analizar los enfoques tradicionales desde el punto de vista de la enseñanza del vocabulario.
- Evaluar la viabilidad e importancia de estos enfoques en educación.
- Identificar las limitaciones de los métodos tradicionales en relación a la obsolescencia de los mismos.
- Comparar la efectividad de los enfoques tradicionales en relación con los enfoques contemporáneos.
- Proponer enfoques alternativos a la metodología tradicional en la ampliación y perfeccionamiento del léxico en primaria.
- Proponer la implementación del enfoque comunicativo para la mejora de la lengua materna.
- Proporcionar las bases estratégicas para la mejora de la enseñanza del vocabulario.
- Contribuir al desarrollo de competencias en comunicación.
- Fomentar la visión multidisciplinar del vocabulario, ayudando a potenciar las habilidades en la selección efectiva del vocabulario adaptadas al contexto y situación comunicativa.

3. Marco Teórico para la Adquisición del Vocabulario

3.1 Breve Justificación Bibliográfica

Este trabajo se fundamenta sobre documentos bibliográficos de corte científico, los cuales han sido minuciosamente elegidos para sustentar nuestro estudio de una manera rigurosa

y estratégica, que aporte una base sólida a la revisión crítica de la metodología. La bibliografía incluye fuentes clásicas y contemporáneas, que cubran de manera exhaustiva el desarrollo histórico de la enseñanza y estructuración del léxico.

3.2 La Adquisición de Palabras Como Base para la Competencia Comunicativa

El alumno, en sus primeros contactos con la sociedad fuera de la seguridad de su círculo familiar, se ha de enfrentar a situaciones comunicativas que parten de la necesidad de comprender y ser comprendido. Este proceso lo conforman un cúmulo de acontecimientos complejos, que podríamos dividir entre aspectos lingüísticos y extralingüísticos. A modo de recordatorio, en la comunicación intervienen una serie de aspectos básicos que todos conocemos pero que no siempre se tienen en cuenta a la hora de atajar los problemas que se pueden dar en ella, estos son: emisor, receptor, mensaje, canal, contexto, código, ruido y feedback o retroalimentación del receptor.

Hernández Carrera (2018, p. 136-137) nombra las tres clases de estímulos que intervienen en comunicación y que nos servirán para comprender el papel que desempeñan cada uno de los elementos que intervienen en la comunicación y el porqué de la importancia de tener un amplio inventario léxico:

Estímulos verbales: Las palabras que utiliza el emisor en el proceso de comunicación, es decir, lo que dice literalmente, las palabras verdaderamente pronunciadas.

Estímulos vocales: Forma en que se pronuncian las palabras utilizadas, es decir, la velocidad con la que se dicen, el volumen, la entonación que se utiliza, etc. No cabe duda de que el estado en el que nos encontramos desde una perspectiva emocional

cuando hablamos va a condicionar ostensiblemente el modo en que emitimos las palabras durante nuestra comunicación. Así, cuando estamos enfadados tendemos a subir la voz y a aumentar la velocidad, por el contrario, cuando estamos tranquilos tendemos a utilizar un tono más pausado, reposado y monocorde.

Estímulos físicos: Nos referimos aquí a aquello que conocemos como el lenguaje corporal, que incluye los gestos, los movimientos y la expresión facial. Si no somos sensibles a este tipo de estímulos, estaremos perdiendo gran parte de la información que nos traslada, incluso de un modo inconsciente, nuestro interlocutor.

Estímulos situacionales – ambientales: Hacen referencia tanto al contexto en el que se produce la comunicación como al aspecto del que habla. Esto último nos va a transmitir información del emisor, como, por ejemplo, su estatus dentro de la organización educativa. Por el contrario, la situación nos va a aportar información sobre el entorno en que se da la comunicación, los recursos físicos, como se distribuyen estos, etc.

Estos elementos condicionan la comunicación y, la falta de destreza en alguno de los estímulos que la componen irá en detrimento de la comprensión del individuo. Por lo tanto, la competencia léxica es un pilar fundamental para un correcto desarrollo comunicativo del alumno, ya que aporta eficiencia comunicativa, brindando información detallada y concisa, además, ayuda a la comprensión, pues reconocer un buen número de palabras favorece el proceso comunicativo, y beneficia otros aspectos como la ampliación del léxico o la mejora de las habilidades de la lengua escrita.

Baralo (2007, p. 385) define la competencia léxica de la siguiente manera:

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

Esta definición englobaría aquellos aspectos lingüísticos y extra-lingüísticos anteriormente mencionados y que también quedan reflejados en las palabras, dejando patente cómo las palabras incluyen componentes que van más allá de las características lingüísticas y engloban otros aspectos necesarios para la comunicación. Baralo (2007, p. 385) señala que “la competencia léxica esta también íntimamente relacionada y mediatizada por el conocimiento del mundo del hablante, por sus competencias generales”.

Conformar el ideario léxico no representa un proceso inmediato, de hecho, son muchas las teorías y las perspectivas desde las que se aborda este aprendizaje y que iremos viendo a lo largo del desarrollo de este texto. Baralo (2005, p. 386) propone tomar como referencia el MEQR (Marco común europeo de referencia para las lenguas) para la gradación de contenidos, describiendo el aprendizaje de un “item léxico como un proceso complejo y gradual en el que se aprende no solo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre ese item y otras palabras y morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles”.

El docente, en su afán de conseguir que el alumno alcance la competencia léxica necesaria para convertirse así en un hablante exitoso, se ha valido de las diferentes formas de organización del léxico que tradicionalmente se han propuesto, con el fin de estructurar el conocimiento en favor del aprendizaje.

A continuación, pasamos a identificar los diferentes tipos de agrupaciones de palabras que se han propuesto y utilizado a lo largo del tiempo con el fin de facilitar el almacenamiento y acceso al léxico de una lengua y que suponen la guía de trabajo del docente a la hora de trabajar el vocabulario en el aula de una forma estructurada.

3.3 Las Agrupaciones de Palabras, un Valor para el Docente

En este apartado se pretende aportar una visión general de las agrupaciones de palabras, que han sido y son referentes en la estructuración del léxico con fines didácticos y, en nuestro caso, son la base para la adquisición de la competencia comunicativa.

Desde el enfoque tradicional de la semántica, pasando por la familia de palabras hasta las más recientes redes de relaciones que basan la organización del léxico desde el punto de vista cognitivo, se pretende aportar una vía de actuación cimentada sobre los pilares de la tradición lingüística y los enfoques que aporta la psicolingüística.

La noción de que las palabras establecen redes de relaciones de significación y de uso puede resultar conflictiva, por eso resulta importante aclarar cuáles son las distintas perspectivas que abordan la organización del léxico en base a las características particulares de cada palabra y teniendo en cuenta la naturaleza cognitiva del cerebro humano.

3.3.1 La Semántica, Un Punto de Partida para la Adquisición del Léxico

Como señala Escandell Vidal (2007, p. 13) “la semántica es la disciplina que estudia el significado de las expresiones lingüísticas”, dependiendo de la complejidad de las expresiones, “distinguimos, en consecuencia, entre Semántica Léxica y Semántica Composicional”.

La Semántica léxica se ocupa del significado de las palabras; la Semántica composicional parte del supuesto de que las palabras tienen significado y se centra en descubrir la contribución de la estructura y las relaciones sintácticas a la construcción de expresiones complejas. (Escandell Vidal, 2007, p. 1)

Por lo tanto, debemos entender qué vínculo se establece entre las palabras y el mundo que nos rodea, puesto que ese vínculo proporciona significado de las palabras.

Desde el punto de vista del enfoque denotacional o extensional:

Si exceptuamos a los nombres propios, en el resto de las palabras la relación se establece según su significado: son los significados los que nos permiten referirnos a entidades del mundo, eventos, situaciones... pues, un nombre común como bicicleta puede relacionarse potencialmente con cualquier bicicleta –y solo con las bicicletas– porque el significado de la palabra restringe su ámbito de aplicación... (Escandell Vidal, 2007, p. 23)

Denominamos extensión al conjunto de elementos que engloba dicha clase (por ejemplo, el conjunto de todas las bicicletas), y denotación a la relación entre la

expresión y esta clase; y diremos, en consecuencia, que la palabra *bicicleta* denota la clase (extensional) de las bicicletas. (Escandell Vidal, 2007, p. 23)

Desde el punto de vista del enfoque representacionista o intensional:

Las palabras dan, pues, acceso a conceptos, y son los conceptos los que restringen los referentes potenciales. En el caso de *bicicleta*, la representación mental contiene el conjunto de requisitos exigibles para que algo pueda recibir ese nombre; el conjunto de rasgos o de propiedades que determinan la pertenencia o no de un elemento a una clase recibe el nombre de intensión. (Escandell Vidal, 2007, p.23)

Por lo tanto, podemos afirmar que los enfoques denotacional y representacionista aportan una base teórica a la comprensión del lenguaje. Por un lado, la denotación resulta determinante a la hora de proporcionar una comunicación efectiva, ya que cuando las palabras tienen referentes claros y comunes a todos los hablantes se facilita en gran medida la comprensión.

Por otra parte, el enfoque representacionista refleja como el ser humano organiza el pensamiento de manera interna, generando imágenes simbólicas que contribuyen a la categorización del significado.

Estos dos enfoques, a pesar de presentar diferencias, trabajan en conjunto relacionando lenguaje, realidad y la mente del individuo, proporcionando una base para la adquisición del conocimiento.

Podemos observar como “Todo el valor comunicativo del lenguaje, en todas las lenguas, se basa en la capacidad de asociar formas con funciones y significados para darles un sentido”, Baralo (2007, p. 388-389) expone:

La semántica léxica trata asuntos relacionados con el significado de las palabras:

Relación de las palabras con el contexto general: referencia; connotación; exponencia de nociones específicas generales.

Relaciones semánticas como, por ejemplo: sinonimia/antonomia; hiponimia/hiperonimia; régimen semántico; relaciones de la parte por el todo (metonimia); análisis componencial; equivalencia de traducción.

El primer tipo de relaciones harían referencia a la rama extralingüística y contextual del significado, las formas de denotación y connotación que se dan con una palabra entorno a su significado adquirido de acuerdo con la experiencia. El segundo tipo se reduce a las relaciones semánticas mencionadas.

3.3.2 El Concepto Campo y el Campo Semántico.

Como hemos podido observar, las palabras no funcionan como partículas independientes, ajenas al resto del léxico dentro de una lengua. Estas, están inmersas en una red de relaciones, que conectan tanto con el contexto en el que se aplican como con las relaciones semánticas que se derivan de su significado.

Uno de los puntos de vista más extendidos para la organización del vocabulario en redes léxicas es el uso del concepto campo y, en concreto, el campo semántico.

La descripción de un concepto a modo genérico puede resultar una tarea difícil y, de hecho, el concepto campo ha supuesto un punto de debate para gran cantidad de autores.

De ahí que a la hora de definir que es un *campo semántico*, un *campo léxico*, o cualquier otro campo de los múltiples que han proliferado a lo largo de los últimos setenta años, algunos autores se dediquen más a comentar y explicar que a dar una auténtica definición. (Martínez, 2003, p. 101)

Gracias a la recopilación de Martínez (2003) de algunas de las más importantes definiciones del concepto campo en lingüística durante los últimos setenta años, somos capaces de esclarecer qué es y para qué sirve este concepto y la importancia que tiene a la hora de ser trabajado en un aula.

Los antecedentes del término campo parten del concepto de *sistema semántico* (Meyer 1910, como se citó en Martínez 2003, p. 103), “un sistema cerrado en el cual cada miembro tiene un lugar concreto, determinado no solo por su significado y evolución propia, sino también por la de los otros miembros”.

Otras definiciones generales del concepto campo que se han hecho a lo largo de su estudio en lingüística son (Martínez, 2003, p.119):

a) Conjunto de hechos coexistentes que se interpretan como dependientes entre sí (Lewandowski, 1982: 44).

b) Un sector conceptual organizado en sistemas en los que cada elemento léxico está recíprocamente condicionado por los otros y adquiere valor por la posición que ocupa en la estructura del conjunto (Cardona, 1991: 40).

c) Término de la Semántica para hacer referencia al vocabulario de una lengua visto como un sistema de redes léxicas interrelacionadas y no como un inventario de Unidades independientes (Crystal, 2000: 90).

d) En Lexicología y Semántica, con el término ‘campo’ se alude a la red formada por un conjunto de unidades léxicas que mantienen relaciones entre sí o en torno a otra considerada la principal (Alcaraz, 1997: 94).

e) Los ‘campos’ son áreas formadas por palabras que se arraciman sistemáticamente en sectores de la experiencia de los pueblos y de las personas individuales, por lo que pueden variar de una lengua a otra, de un periodo a otro, de una persona a otra, o de una obra a otra (Alcaraz, 1997: 94-95).

f) Determinar un campo, en lingüística, es, según los presupuestos epistemológicos, intentar la estructura de un dominio dado o proponer una estructuración (Dubois, 1979: 91).

Más adelante, G. Ipsen introducirá por primera vez el concepto campo semántico (Ipsen, 1931, p. 349, como se incluye en Martínez, 2003, p. 104):

He creado el concepto campo semántico para con el designar una relación del vocabulario, hasta ahora apenas tenida en cuenta, que no solo se basa, como los

llamados grupos etimológicos, en relaciones morfológicas de la palabra, sino en la unión propia de los significados léxicos en una relación estrechamente articulada.

De ahí en adelante aparecerán nuevos conceptos de campo, relacionados con cada una de las escuelas lingüísticas que dedicaron sus esfuerzos a indagar acerca de las relaciones semánticas entre lexemas. Algunos de los ejemplos que nos dejaron son (Martínez, 2003): campo semasiológico, campo onomasiológico, campo de significaciones, campo léxico, campo lingüístico, campo asociativo, campo sintáctico, campo nocional, campo morfosemántico, campo estilístico, campo onomatopéyico, campo onomatológico, campo lexicológico, campo derivativo, etc.

Cada uno de los conceptos anteriores basan las relaciones léxicas desde distintos puntos de vista, estableciendo relaciones entre sus semas, étimos, forma o relaciones sintácticas, entre otros. Cada tipo de campo hace sus agrupamientos de acuerdo con distintas características que cada una de las palabras puede, o no, poseer.

El concepto de campo semántico se definirá por otros muchos autores de diferentes maneras a lo largo del tiempo, contribuyendo a una mayor precisión en la definición de este concepto:

A modo ejemplo, la Escuela de Mainz, de la corriente de la semántica pre-estructural (Porzig, 1928, en Martínez, 2003, p. 106), propone que “el campo semántico, el todo al que pertenece una metáfora, es el que también posibilita la comprensión de esta”.

Escuela de Aix-en-Provence, dentro de la corriente de la semántica estructural (Berruto, 1979, p. 104, como aparece en Martínez, 2003, p. 109): de los trabajos de Mounin – si bien

utiliza el término sistema semántico – resulta posible deducir que constituyen un campo semántico todas las palabras conmutables en un contexto que especifique las características pertinentes del campo en examen.

3.3.2.1 El Concepto Campo Semántico desde el Punto de Vista de la Lexemática.

El concepto de campo semántico seguirá siendo un tema de interés para los semantistas de las generaciones posteriores a las escuelas mencionadas, como ocurrirá con la corriente de la semántica analítico-funcional.

En una línea próxima a la lexemática, encontramos las escuelas de París y Cambridge. Estas hacen una distinción clara entre campo léxico y campo semántico. Por parte de B. Poittier, escuela de París (Poittier, 1985, en Martínez, 2003, p. 111-112):

Comúnmente se distingue el campo *léxico* y el campo *semántico*; el primero se interesa por todas las palabras que designan un mismo sector de la realidad, mientras que el segundo se dedica a un solo término que puede tener muy diversas utilizaciones (Poittier, 1985, s.v. *campo léxico*).

Por parte de la escuela de Cambridge se definen de la siguiente manera (Geckeler, 1976, p. 296, en Martínez, 2003, p. 112):

Lyons concibe el campo léxico como un «lexical subsystem», estructurado esencialmente mediante las siguientes relaciones de contenido: «incompatibility», «antonymy», «hiponymy», «converseness» y «synonymy» (Geckeler, 1976: 296).

Para la definición de campo semántico (recogido en Martínez, 2003, p. 112):

Una sustancia (...) indiferenciada, a la que (...) [una lengua] impone una forma particular trazando límites en determinados puntos y dando a las (...) áreas así reconocidas una particular clasificación léxica (de manera que los términos) contraigan relaciones de contigüidad (o, tal vez más precisamente, de «entreidad») relativa entre ellos en el sistema (Berruto, 1979: 105 y Lyons, 1971: 440-441).

Tomando como enfoque la Lexemática de E. Coseriu (Martínez, 2003, p. 112-113) “el semantista europeo que ha elaborado la teoría semántica propia más completa en la actualidad, consistente «en la caracterización y el análisis de estructuras lexemáticas... la Lexemática sigue siendo, hoy por hoy, «la mejor semántica posible».

Nos referiremos a Trujillo, autor español de la *Escuela de La Laguna*, que de sus múltiples definiciones de campo semántico a lo largo del tiempo hemos elegido su más reciente definición (Trujillo, 1998, p. 125, como aparece en Martínez, 2003, p. 115):

Los campos semánticos que inventamos los lingüistas están integrados por las variantes léxico-semánticas que maneja una continuidad cultural, en relación con una zona de interés determinada. Fuera de ese ámbito, la noción de ‘campo semántico’ significa homogeneidad referencial, de un lado, y renuncia a la libertad idiomática, de otro. Los campos semánticos pertenecen a la visión cultural de una comunidad, pero no al conjunto de las posibilidades semánticas de esa lengua (Trujillo, 1998: 125).

Por último, la *Escuela de León - Madrid* y el profesor García-Hernández, quien ejemplifica de la siguiente manera los campos semánticos (García-Hernández, 2001, p. 751, como aparece en Martínez, 2003, p. 118):

El campo de ‘obedecer’, como cualquier otro campo semántico, es un paradigma de unidades léxicas y en su caso de paralexemas... que se distribuyen esa porción del contenido léxico de la lengua, de forma análoga a como en el nivel morfológico el paradigma de los casos se distribuye las funciones semánticas y sintácticas del nombre. (García-Hernández, 2001: 751)

3.3.3 La Familia de Palabras

En nuestro afán por buscar la manera más adecuada para la ampliación del léxico nos hemos encontrado con el concepto de la familia de palabras, suponiendo una alternativa para la enseñanza del vocabulario. Rodríguez (2011, p. 197) propone la familia de palabras como la mejor opción para la ampliación del vocabulario:

Ni la perspectiva de la lexicografía tradicional ni la perspectiva de los campos semánticos (semántica estructural) reflejan el verdadero funcionamiento de la lengua, pues no la explican en su totalidad, ni siquiera en el terreno de la variación. Ni tienen en cuenta que los significados son invariantes y se concretan en los usos contextuales, ni contemplan las palabras como hechos de parole, como textos conformados a lo largo de la historia, sino como unidades independientes y autónomas por sí mismas, lo que hace a la lengua mucho más compleja de lo que es.

Nace entonces la corriente de la semántica idiomática cuyos principios son los siguientes, tal y como se recogen en Rodríguez (2011, p. 197):

a) El significado es una intuición semántica básica que carece de referente. No podemos considerar que el significado sea la suma de todas las variaciones contextuales sino la abstracción de ellas. Esto permite al hablante comprender los infinitos matices que puede tener un significado y, además, le permite crear otros nuevos. La capacidad designativa del signo es infinita. Por lo tanto, podemos decir que el significado o hipótesis semántica (Morera, 1994) no es conceptual, es un mecanismo psicológico ubicado en la mente de todos los hablantes y compartido por todos ellos; tiene carácter inefable, por lo que solo nos podemos acercar a él por medio de una aproximación metafórica; y, en último lugar, es intraducible intralingüísticamente (no existen dos unidades en una lengua que signifiquen lo mismo, por lo que la sinonimia solo se produce en el terreno de la variación), interlingüísticamente (no existe relación unívoca entre palabras de distintas lenguas), y extralingüísticamente (la relación que se establece entre un significado y su referente es arbitraria).

b) La gramática es semántica (Trujillo, 1988: 9). Las lenguas presentan dos planos, la fonología y la semántica, o como han apuntado otros autores, el plano de la expresión y el plano del contenido. Así, las unidades morfológicas, sintácticas y léxicas, de las que hablaba la gramática tradicional, pertenecen al plano del contenido, y, por tanto, tienen contenido semántico.

c) El significado de las palabras es el resultado de un conjunto de procedimientos semántico – formales de distintos niveles (Morera, 1994): la significación primaria, la significación morfológica, la significación categorial y la significación sintáctica.

La significación primaria nos facilita el conjunto de figuras de contenido estructuradas y cerradas que constituyen el significado bajo la forma del significante fonológico; la significación categorial presenta la significación primaria existiendo de tres formas en el universo del discurso (como sustantivo u objeto, como adjetivo o rasgo simple del sustantivo, o como verbo o proceso con tiempo interno); la significación morfológica amplía de forma continua y horizontal un signo con categoría mediante un signo sin categoría, dando lugar a la derivación; y la significación sintáctica amplía el signo con categoría mediante otro signo con categoría, dando lugar a la composición.

Tomando como punto de partida los principios mencionados, se propone la familia de palabras como la mejor manera para el análisis semántico. Rodríguez (2011, p. 199) describe el concepto familia de palabras de la siguiente manera:

Así, podemos definir las familias de palabras como estructuras abiertas de signos que comparten una misma significación primaria, unido a las variaciones gramaticales y denotativas de esa raíz, en definitiva, son todas las palabras que comparten un mismo lexema, ya sean palabras simples, derivadas o compuestas.

3.4 Enfoques contemporáneos para la organización y adquisición del léxico

3.4.1 La Semántica Cognitiva

A mediados de la década de los 80 aparece como modelo alternativo a la semántica de corte formalista la Semántica Cognitiva. Los enfoques y modelos elaborados hasta la fecha entendían el significado como algo “externo”, estos enfoques formalistas imponen la premisa

de conocer las condiciones de verdad de una expresión para ser capaces de comprender su significado (Valenzuela et al; 2012). La SC ofrece un punto de vista alternativo:

Frente a esta visión, la SC es de la opinión de que los significados son hasta cierto punto “creados” por el conceptualizador; es el sujeto conceptualizador el que al usar unas ciertas categorías, establece las distinciones entre objetos que son relevantes para hablar de ellas (o realizar alguna tarea cognitiva de alto nivel). (Valenzuela et al. 2012, p. 35)

Según este nuevo enfoque, como se detalla en Valenzuela et al. (2012), el significado viene dado por una serie de elementos que intervienen en el proceso de conceptualización, estamos hablando de la interacción producida por: sesgos cognitivos y biológicos, influencia corporal y el mundo. “Para la SC, el significado es un fenómeno mental, y los significados de las expresiones lingüísticas se corresponden con representaciones conceptuales de los sujetos” (p. 36).

A continuación, pasamos a describir algunos de los aspectos más relevantes de la SC.

3.4.1.1 La Corporeización y el Significado Motivado. Tal y como exponen Valenzuela et al. (2012, p. 37), “La idea es que nuestros conceptos, nuestras ideas, están influidos y conformados por la estructura de nuestros cuerpos, por nuestra experiencia del mundo que nos rodea”.

Valenzuela et. al. (2012 p.38) señalan que, como se ha demostrado gracias a estudios psicológicos, la creación de imágenes mentales es necesaria durante la comprensión de oraciones. “En el ámbito de la SC, Johnson (1987) proponía el concepto de esquema de imagen

como base de la cognición (...). Los esquemas de imagen son estructuras mentales que se abstraen de interacciones recurrentes con el entorno”.

Las experiencias que se producen durante la comprensión de oraciones o eventos comparten un esquema común, este esquema recibe el nombre de “contenedor o recipiente” y está compuesto por tres elementos “origen-camino-destino”. Esta estructura es utilizada para pasar de lo perceptual a lo conceptual gracias a que los esquemas imagen que corporeizamos forman parte del mundo físico y están al alcance de todo hablante.

3.4.1.2 El Significado como Conceptualización. Como exponen Valenzuela et. al. (2012 p. 41), hasta la llegada de la SC, se establecía una distinción entre el significado lingüístico y el enciclopédico:

Uno de los aspectos cruciales para poder entender qué es el significado en la SC es la distinción entre el conocimiento lingüístico y el conocimiento enciclopédico, que dan lugar respectivamente al significado lingüístico y el significado enciclopédico. Hasta la llegada de la SC, se asumía que esta división del significado era completamente necesaria para la caracterización del significado de una expresión.

El por qué radica en el proceso cognitivo que se desencadena en el uso adecuado de las palabras (en Valenzuela et. al. 2012, p. 541):

La SC también opina que cada vez que utilizamos una palabra o expresión lingüística es necesario invocar conocimiento del mundo de manera amplia y flexible, y que muchas veces no necesitamos conocer todo el significado lingüístico de un concepto para poder utilizarlo.

La SC establece una serie de estructuras de conocimiento llamadas “dominios”, los cuales son parte importante en la interiorización del significado, como señalan Valenzuela et. al. (2012, p. 43), “toda la información que tenemos sobre un determinado concepto, y que almacenamos en su dominio, es potencialmente útil para su caracterización lingüística”.

3.4.1.3 La Categorización. La categorización es un punto clave para la comprensión de la SC, que basa su perspectiva sobre los significados lingüísticos en la Teoría de los Prototipos.

Valenzuela et. al. (2012, p. 44) describen el proceso de categorización de la siguiente manera: “Consiste en agrupar los distintos objetos del mundo según sus parecidos o diferencias, de manera que podamos utilizar la información aprehendida sobre uno de los miembros de la categoría al resto de miembros de la misma.”

3.5 El Lexicón Mental

El inventario léxico que todos los usuarios de alguna lengua poseemos recibe el nombre, dentro del ámbito de la psicolingüística, de lexicón mental. Esta rama de la psicología aborda el estudio de la adquisición del léxico, la organización, acceso y ampliación de la información. La rapidez y eficacia con la que un hablante capaz hace uso y accede al conocimiento léxico en una situación comunicativa, hace levantar las sospechas de que el ILM disponible en el cerebro del hablante está muy bien organizado, como comenta Moreno (2000):

Para muchos psicolingüistas, entre ellos Miller (1986, 1991), Aitchinson (1987), el hecho de que un hablante pueda acceder en milésimas de segundo a una cantidad ingente de vocabulario almacenado en su memoria, tanto en procesos de producción

como de comprensión, es una prueba fehaciente de que el lexicón mental está organizado y estructurado de modo que posibilita el acceso inmediato.

De igual manera, Miranda (1993, p. 92) ofrece los motivos por los cuales la organización del lexicón mental resulta un dato de suma relevancia para entender el funcionamiento de esta red léxica:

El ILM de un individuo debe disponer de una estructura bien definida puesto que las palabras no pueden apilarse al azar en el mismo, circunstancia que se justifica por los siguientes hechos:

- A) El elevado número de palabras de ILM.
- B) El brevísimo intervalo de tiempo que se emplea en el reconocimiento y en la localización de las palabras del ILM.

Se proponen una serie de modelos, los cuales representarían la forma en la que el lexicón se organiza y qué clase de información tiene en cuenta a la hora definir e identificar cada concepto.

Existen estudios que defienden los métodos en los que el vocabulario se aprende dentro de una familia semántica, como expone Miranda (1993). Además, se tiene en cuenta que el aprendizaje de manera natural se da en situaciones contextualizadas, donde las asociaciones que se generan entre las palabras y su significado vienen reforzadas por el contexto en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje.

Algunos de los modelos más generalizados son, el modelo atómico y el modelo telaraña.

El modelo atómico defiende que las palabras se forman partiendo de un número de átomos de significado, equiparando estas a las moléculas de un átomo tradicional. Las palabras que comparten una relación semántica compartirían entonces átomos comunes. Este modelo se enfrentaría a la problemática de establecer los primitivos semánticos, en torno a los que orbitan las palabras asociadas, como explica Miranda (1993).

El modelo telaraña defiende que las palabras estarían relacionadas en una red de naturaleza multidimensional, donde cada palabra estaría asociada a otras muchas.

Miranda (2000) hace una propuesta de lexicón mental en la que convergen ambos modelos anteriormente mencionados, tomando los rangos descriptivos de la semántica del primero y el sistema relacional del segundo. Este modelo teórico aporta un método que nos ayuda desglosar los distintos elementos que conforman el significado de las palabras, sus características y los componentes contextuales asociados a su uso.

Se proponen una serie de registros en los que se incluye la información relacionada con el significado de cada palabra, en Miranda (2000, p. 95, 96):

A) campos de identificación:

- contenido fónico (transcripción, acento y separación silábica)
- contenido grafémico (grafía)
- contenido semántico (rasgos semánticos conceptuales/perceptuales o término correspondiente)

B) campos de información semántico-estructural:

- contenido morfosintáctico (clase gramatical, orden de colocación, etc.)

- contenido léxico:

i) sinónimo(s)

ii) antónimo(s)

iii) hipónimo(s)

iv) hiperónimo(s) o supraordinado(s)

v) colocación(s)

vi) compuestos(s)

vii) campo semántico

viii) familia semántica

C) campo memo:

- contenido enciclopédico lingüístico y extralingüístico

D) campo de resultados:

- contenido numérico (índice de actualización)

Al conocer un nuevo concepto o palabra, la información relacionada con su significado, sonido, estructura o forma se irá almacenando en cada uno de los apartados anteriores. Pero la ocupación de estos campos no sucede de manera aleatoria, sigue un orden que depende del tipo de input que se lleva a cabo en el proceso de adquisición del léxico y que representa un punto de importancia a la hora de actualizar y ampliar el ILM, en Miranda (1993, p. 96):

En el proceso de formación del ILM, los registros se irán grabando de modo secuencias, es decir por orden de entrada, y los campos de identificación serán los primeros en ser suplidos: con el contenido fónico cuando el input es oral y con el grafémico cuando es escrito.

Para la ampliación del léxico encontramos dos maneras, recogidas por Miranda (1993). La primera está relacionada con la adquisición natural de la lengua materna, debido a una exposición continuada al contenido lingüístico. La segunda manera es aplicada principalmente en estudiantes que pretenden adquirir una segunda lengua, y se produce, o bien de forma directa, revisando el conocimiento ya adquirido y relacionándolo, o bien de manera indirecta, mediante la interacción lingüística o los textos escritos.

También se ha de tener en cuenta cuál es la finalidad en el proceso de comunicación, si el receptor es meramente informado o se requiere una respuesta por su parte. En el caso de darse una situación donde el receptor únicamente es informado y no se espera una respuesta por su parte, el output generado es contenido semántico en relación al vocabulario empleado. En cambio, si en el proceso el receptor debe producir una respuesta, el input requerido será contenido semántico y el output será contenido fónico o grafémico (Miranda, 1993). Esto nos da pistas acerca de la manera en la que se accede a los distintos registros del ILM, en relación con la respuesta o tipo de interacción lingüística que se produce.

Tanto en el proceso de recepción de información, como en el caso de producir una respuesta, debemos acceder a un número determinado de registros, con el fin de entender el mensaje que recibimos y de ser capaces de dar respuestas válidas y acordes a la situación en la que nos encontramos. Estos registros no están aislados entre sí y podemos acceder a más de uno a la vez ya que cada palabra recoge información acerca del campo léxico al que pertenece,

su grafía, relaciones de sinonimia y antonimia o pronunciación, lo que permite relacionarla con otras palabras que podemos utilizar de una manera instantánea durante la comunicación (Miranda, 1993).

El vocabulario a disposición del hablante es llamado por algunos autores vocabulario potencial, como sucede con Miranda (1999). Este se divide en vocabulario productivo, que es el más utilizado, interiorizado y completo y, por otra parte, el vocabulario receptivo, el cual es conocido y utilizado en menor medida. Para que este vocabulario receptivo pase a ser fijado dentro del vocabulario productivo influyen en gran medida los lazos entre palabras, sonido, forma, contexto y frecuencia de uso. Por lo tanto, a medida que el lexicón se amplía, el vocabulario potencial se actualiza, estableciendo nuevas relaciones, posibilidades de uso del léxico a nuestra disposición.

3.6 El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de la Lengua

Uno de los principales motivos por los que se puso en marcha esta revisión bibliográfica y propuesta de alternativa de didáctica fue, desde el inicio, aportar una visión aclaratoria para la enseñanza y ampliación del vocabulario con fines comunicativos.

La tendencia de modificación de los métodos de enseñanza de la lengua hacia el enfoque comunicativo, sobre todo para el aprendizaje de una segunda lengua o de lenguas extranjeras, surge en la década de los años 90. Con ello, se propone un cambio en el modelo de enseñanza que aportará unos nuevos objetivos de enseñanza de las lenguas. Dado el amplio recorrido del enfoque comunicativo, cabría esperar que, dada su efectividad a la hora de enseñar segundas lenguas, se hubiera implementado de manera generalizada para la enseñanza de las lenguas maternas en los niveles de educación básica y en la medida en que este enfoque es

aplicable. A continuación, detallaremos las líneas generales que sigue este método y sus principios básicos.

Este enfoque parte de los cambios acontecidos en el seno de la Psicolingüística y la Pragmática, provocando un cambio de objetivos en la enseñanza de la lengua. Así lo afirman Luzón y Soria (1999) “los hallazgos de diferentes ciencias lingüísticas, como la Sociolingüística, la Pragmática o la Psicolingüística, han modificado sustancialmente nuestra concepción de lo que es una lengua y, por lo tanto, de cómo debe enseñarse” (p, 68).

Como describe Enríquez (2016):

El cambio suponía enfatizar que el objetivo de la educación lingüística es el aprendizaje de competencias comunicativas y no de un saber gramatical sobre la lengua. Los currículos iniciaron el tránsito desde unos enfoques formales de la enseñanza de la lengua que incidían en los conocimientos gramaticales hacia unos enfoques comunicativos que pretendían el aprendizaje de destrezas comunicativas habituales en la vida de las personas (hablar, escuchar, leer, entender lo que se escucha y se lee, escribir...)

Este cambio no se produce por simple capricho, sino que surge de las necesidades de aportar una nueva perspectiva a la enseñanza de la lengua, como aparece en Enríquez (2016), en base a Lomas (1990, p. 90), “el alumnado comprueba una y otra vez cómo las clases de Lengua se orienta hacia el aprendizaje académico de saberes gramaticales o habilidades sintácticas mientras en las aulas apenas se enseñan a “saber hacer cosas con las palabras” (Lomas 1999:90)”. Se observa que la enseñanza de la lengua no cubre las necesidades reales de los alumnos de comunicarse en sociedad, advirtiendo Enríquez (2016) que “la enseñanza de

la Lengua se limitaba a la enseñanza de la ortografía, de la normas y al aprendizaje morfosintáctico”.

Estos cambios hacia el enfoque comunicativo dejan atrás la concepción de la enseñanza como simple transmisión de conocimientos, sustituyendo la mera enseñanza de la norma lingüística por la noción de uso de la lengua en contextos de interacción social (Enríquez, 2016). Se opta por trabajar, por tanto, la competencia comunicativa.

Lomas (2002) define esta competencia, recogida en Enríquez (2016), como “aquello que un hablante necesita para comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significativos”.

Por su parte, el Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de las lenguas (2002) concibe la competencia comunicativa como el conjunto de habilidades, conocimientos y experiencias que los hablantes de una lengua han de saber para poder desenvolverse de una manera adecuada al contexto, como indica Enríquez (2016).

Por lo tanto, el enfoque comunicativo parte de una serie de principios alejados de la tradición educativa. Para Canale y Swain (1980, como se recoge en Enríquez, 2016), los principios que conforman el enfoque comunicativo son los siguientes:

1. La competencia comunicativa se compone, al menos, de competencia gramatical, competencia sociolingüística y estrategias de comunicación. El primer objetivo será la integración de estos tres tipos de conocimiento y su adquisición por el alumno.

2. El enfoque comunicativo debe partir de las necesidades de comunicación del alumno y dar respuesta a las mismas.
3. Un enfoque comunicativo debe responder a las necesidades de comunicación auténticas en situaciones reales de comunicación.
4. Debe permitir que intervengan connotaciones y valores sociales implícitos en los enunciados.

Como se indica en Luzón y Soria (1999, p. 66) “el enfoque comunicativo subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de estas con fines comunicativos”. A su vez, Enríquez (2016) matiza lo siguiente, “el enfoque comunicativo pone énfasis en la adquisición de estrategias que permitan la comprensión y producción tanto de textos orales como escritos e incluso icono verbales”.

Estos cambios de concepción en la enseñanza de la lengua propiciarán modificaciones en el aula, el alumno y el profesor. Como se indica en Enríquez (2016), “el aula se convierte en un espacio privilegiado de interacción en el que se combinan la comunicación oral, la escrita, y la no verbal”.

Estos nuevos objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje provocarán cambios en la concepción de alumno y profesor, pasando a ser los propios alumnos los protagonistas del proceso, como se indica en Luzón y Soria (1999, p. 67):

En el enfoque comunicativo se promulga un tipo de *enseñanza centrada en el alumno*, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida

de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes y, por tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes.

En conclusión, el objetivo principal del enfoque comunicativo es conseguir que el alumno alcance cierto nivel de competencia comunicativa, posicionando al alumno como centro del proceso de enseñanza y tratándolo como un agente activo dentro del proceso, dejando de lado así la concepción de la enseñanza como un mero proceso de transmisión de conocimiento. El profesor pasará de instructor a orientador del proceso enseñanza-aprendizaje, guiando y analizando los procesos cognitivos de cada alumno, con el fin de proporcionarle las herramientas necesarias para la construcción de conocimiento que le permita desarrollar, en este caso, la capacidad comunicativa en contextos de comunicación reales.

Por todo lo anteriormente mencionado, el enfoque comunicativo supone un recurso de gran valor para la adaptación de la enseñanza de la lengua castellana en las etapas de educación primaria, a la aplicabilidad de los conocimientos lingüísticos en vida real, y por ello supone uno de los hilos conductores en esta propuesta.

4. Revisión de Manuales de Lengua Castellana

El libro de texto en educación ha sido y seguirá siendo un recurso importante en el proceso educativo del alumno. Entre las funciones que le podemos atribuir a estos manuales encontramos las siguientes como las más importantes.

Cumplen una labor fundamental en la organización y gradación del contenido. Son fuente de información, aportando los principales conceptos de las áreas de conocimiento que se trabajan en la escuela, y que son necesarias para el desarrollo del individuo en la sociedad. Son fuente de actividades, fortaleciendo la práctica y las destrezas del alumno, además de cumplir un papel esencial a la hora de asentar conocimientos ya que suponen un elemento de referencia al que el niño puede acudir, tanto dentro como fuera del aula.

Pero el libro de texto, a pesar de lo anteriormente mencionado, no está exento de puntos a mejorar. Podemos observar con cierta frecuencia algunas necesidades que el libro de texto no cubre y que suponen una barrera para el aprendizaje.

De manera general, podemos decir que los libros de texto se enfrentan a una desactualización frecuente, llegando tarde a los avances pedagógicos, aportando una perspectiva limitada a la metodología que emplean, excediendo la información necesaria para el alumno o focalizando el aprendizaje en la mera memorización.

Con el fin de comprobar algunas de estas afirmaciones se han analizado algunos manuales del área de lengua castellana, intentando aportar un punto de vista crítico que saque a relucir tanto las virtudes como los defectos que estas guías de aprendizaje. Hemos revisado, entre otros asuntos, qué metodología emplean, qué contenidos de la lengua se trabajan o qué recursos se emplean. Con este análisis pretendemos arrojar una idea sobre cómo se trabaja la ampliación del vocabulario con el fin de mejorar las habilidades comunicativas de nuestros alumnos.

4.1 Análisis del Manual de Lengua Castellana

Con el fin de tener un criterio fundamentado, y tras observar varios manuales que amablemente fueron cedidos por algunos padres de alumnos, hemos escogido uno de ellos, el cual supone un perfecto representante de los manuales que habitualmente encontramos en las aulas de educación primaria.

El manual escogido pertenece a una extendida editorial española que con frecuencia podemos encontrar en los colegios de educación primaria en España. Este libro de texto se publicó en 2015, y gracias a datos aportados por el antiguo dueño, sabemos que en el centro donde se utilizó estuvo al menos vigente hasta el 2022. Por lo tanto, podemos estimar que el libro se ha utilizado durante, al menos, 5 cursos académicos. A continuación, analizaremos la organización del contenido relacionado con el proceso de ampliación del léxico desde el punto de vista comunicativo de la lengua, la estructura del manual, actividades que propone y metodología que utiliza.

4.2 Organización del contenido

El manual se divide en tres partes individuales, una parte para cada trimestre del curso académico, facilitado el transporte y reduciendo el peso en la mochila de los alumnos.

El contenido académico del manual se divide por temas, que a su vez organizan en bloques de conocimiento o destrezas. Estos son: Trabajo con la Lectura, Vocabulario, Gramática, Ortografía, Expresión Oral y Escrita, Literatura y un último apartado de revisión de conocimiento llamado Ponte a prueba (Apéndice I).

Primero se hizo un análisis de la estructura de los temas, poniendo atención en la importancia que se le da al estudio y la ampliación del vocabulario de manera contextualizada y observando cómo de comunicativas son las tareas que se proponen en el manual.

Cabe destacar que en algunas páginas del tema existen recuadros con aclaraciones sobre el vocabulario, principalmente en los textos correspondientes a los apartados de Trabajo con lectura y en algunas de las portadas de los temas, pero son pocas y de escasa calidad (Apéndice II).

4.3 Análisis del Trabajo Específico del Vocabulario

Los puntos destinados a trabajar el vocabulario tratan sobre los siguientes temas:

- El diccionario. Frases hechas y abreviaturas.
- Los sinónimos y los antónimos.
- Las palabras derivadas.
- Los prefijos *re-* y *pre-*.
- Los prefijos *i-*, *in-*, *im-*, *des-*.
- Sufijos aumentativos y diminutivos.
- Palabras homófonas.
- Las palabras compuestas.
- Las interjecciones.
- Palabras polisémicas.
- Familia de palabras.

En un primer momento podemos observar cómo, principalmente, se presta atención a la morfología y la semántica, pero no se trabaja el estudio pragmático de la lengua de manera contextualizada.

A continuación, profundizaremos en el análisis punto por punto, con el fin de comprobar si la metodología que propone el libro se adapta y cubre las necesidades comunicativas de los alumnos desde el punto de vista cognitivo del aprendizaje del lenguaje y en favor de la ampliación de las redes del léxico mental.

Para ello recordaremos que, desde el punto de vista de los enfoques de organización del léxico, el significado se concibe como algo externo que requiere comprender las condiciones de verdad de una palabra.

Desde el punto de vista cognitivo, se concibe el significado como producto de la creación del mismo significado a través del uso de la lengua, estableciendo las distinciones de uso propias de cada palabra. Recordemos que el significado parte de la conceptualización, teniendo en cuenta los sesgos cognitivos y biológicos de los alumnos y la influencia del contexto y el mundo que rodea a cada hablante.

Partiendo de la familia de palabras y de la corriente idiomática de la semántica, el significado se conceptualiza como la abstracción de todas las variantes contextuales del significado, pudiendo alcanzar el significado por medio de una aproximación metafórica. Para Rodríguez (2011, p. 199), las familias de palabras “son todas las palabras que comparten un mismo lexema, ya sean palabras simples, derivadas o compuestas”.

Desde la perspectiva del lexicón mental y aplicando el modelo metodológico de Miranda (2000), se proponen una serie registros de almacenamiento que se rellenan de información relativa a las palabras que conforman el lexicón mental. Estos campos incluyen información relativa a la fonología, grafémica, semántica, contenido léxico (sinonimia, antonimia, hiperonimia, campo semántico...), contenido memorístico (definición enciclopédica, información extralingüística...) y el índice de actualización del lexicón, por medio del uso frecuente de un vocabulario en concreto. El modo de ampliar el lexicón trabaja dos vías de actualización, natural (exposición continuada al lenguaje) y guiada (interacción lingüística con textos).

Por último, recordemos que el enfoque comunicativo pretende el aprendizaje del alumno de una manera autónoma y participativa, tomando sus campos de interés como puntos de partida, desde donde poder lanzar las situaciones de aprendizaje en contextos valiosos y reales, con el fin de propiciar la competencia comunicativa. Dentro de este enfoque, el profesor actúa como facilitador de la información académica, siendo guía del proceso de aprendizaje.

4.3.1 El Diccionario. Frases Hechas y Abreviaturas

Aprender a utilizar el diccionario resulta un recurso de gran importancia para la ampliación del vocabulario. El alumno que sabe utilizar esta herramienta tiene en su mano una vía de información de gran valor con la que puede desarrollar un buen número de habilidades.

El diccionario puede mejorar las habilidades de comprensión del léxico de forma autónoma, utilizando la información que incluye para la mejora de la ortografía y del uso del lenguaje dentro de un contexto, gracias a los ejemplos de uso que cada acepción presenta.

El uso correcto del diccionario puede significar un recurso didáctico a tener en cuenta a la hora de ampliar de las redes léxicas. Teniendo como modelo el enfoque comunicativo, el alumno puede impulsar su aprendizaje de manera autónoma dentro de los ámbitos que al individuo más le interesan.

Ahora observemos cómo el libro de texto de lengua presenta esta información, qué uso hace de ella y cómo se contextualiza el aprendizaje desde el punto de vista comunicativo (Apéndice III).

El manual incluye como ejemplo una acepción extraída de un diccionario, donde se explican cada una de las partes de esta. Además, se presentan la definición de frase hecha y abreviatura.

A continuación, se presentan 4 ejercicios que carecen de contextualización, únicamente trabajan la comprensión de las definiciones anteriores y no se trabaja cómo buscar información en un diccionario. Los ejercicios carecen de enfoque comunicativo ya que no se adecúan a las características de esta metodología.

4.3.2 Los Sinónimos y los Antónimos

Los sinónimos y antónimos son elementos de gran valor en el lexicón mental y de gran ayuda a la hora de la ampliación del vocabulario. Conocer una variedad de sinónimos y antónimos beneficia a la comprensión del significado en toda su extensión. Nos ayudan en la organización del contenido semántico y sus relaciones, además de mejorar tanto la comprensión escrita y oral, haciendo la comunicación más efectiva.

El libro de texto ofrece las definiciones de sinónimo y antónimo, acompañadas de un ejemplo de una conversación donde al acabar nos pide encontrar los sinónimos y antónimos de las palabras en el texto (Apéndice IV).

A continuación, se presentan tres ejercicios en los que se continúa pidiendo a los alumnos aportar sinónimos y antónimos a palabras dadas o definiciones. El primer ejercicio fomenta el uso del diccionario para la búsqueda de significados si resultase necesario. El tercer ejercicio ofrece un breve texto donde los alumnos deben cambiar el significado de ciertas palabras que aparecen en él.

Aunque ampliar los sinónimos y antónimos resulta un excelente recurso para lograr nuestros objetivos, los ejercicios que se proponen se presentan de manera descontextualizada y con nula interacción comunicativa por parte de nuestros alumnos, siendo estos un recurso mejorable en relación con la línea metodológica que nos concierne.

4.3.3 Las Palabras Derivadas

El estudio de las palabras derivadas entronca directamente con las familias de palabras y la semántica. La familia de palabras comprende el conjunto de términos que comparten una misma raíz, las relaciones semánticas de las palabras dentro de la familia vienen dadas por el lexema en común.

Trabajar las palabras derivadas supone un recurso más para la ampliación de la red léxica, ayudando a comprender cómo se forman las palabras y su estructura interna, repercutiendo en una mejor comprensión del lenguaje.

El libro propone tres ejercicios que se presentan después de un pequeño texto que incluye palabras dentro de una misma familia y las definiciones de prefijo y sufijo. Los ejercicios consisten en la elaboración de palabras derivadas a partir de unas ya dadas. Además, los alumnos deben ser capaces de reconocer aquellas palabras que se derivan añadiendo sufijos o prefijos (Apéndice V).

En este apartado tampoco se promociona la comunicación ni se aportan a los alumnos las herramientas necesarias para comprender la estructura de las palabras. Si se hace hincapié en la importancia de los sufijos en la formación de palabras, pero al acabar el apartado del tema dudosamente los alumnos habrán ampliado su red léxica, además de ofrecer la información fuera de cualquier tipo de contexto

4.3.4 Los Prefijos re- y pre-

Prefijos re- y pre- son partículas con una carga semántica muy significativa. Con su uso somos capaces de modificar el significado de las palabras ampliando así el lenguaje productivo del alumno. Además, no solo aportan información del significado de la palabra, sino que también contribuyen a comprender el tiempo en que se desarrolla la acción dentro de su contexto.

El manual ofrece de nuevo la definición de los prefijos re- y pre- y un diálogo donde podemos observar cómo funcionan estas partículas. Se presentan cuatro ejercicios de tipo práctico, que permiten la elaboración e identificación de palabras con esos prefijos (Apéndice VI).

La falta de enfoque comunicativo y de herramientas que permiten la adquisición de vocabulario desde el punto de vista cognitivo hacen sospechar de la efectividad que podrían tener estas actividades de cara a la ampliación de las redes del léxico, además de proporcionar los contenidos teóricos de manera descontextualizada.

4.3.5 Los Prefijos i-, in-, im-, des-

Trabajar con estos prefijos resulta de los mismos beneficios que los anteriores, ayudando a la ampliación de las redes de conocimiento semántico de nuestros alumnos.

De igual manera, se ofrece una definición acompañada de un pequeño texto como ejemplo. Los ejercicios que se proponen comparten la misma metodología y apenas se diferencian de los anteriores en cuanto a lo que se les pide a los alumnos (Apéndice VII).

4.3.6 Sufijos Aumentativos y Diminutivos

Los sufijos, al igual que los prefijos, resultan un recurso de gran valor en nuestro ánimo de fomentar las redes léxicas y semánticas. Estos nos ayudan en la organización del léxico, a la comprensión del significado y mejoran la capacidad expresiva y comunicativa de los alumnos.

El libro de texto aporta una serie de ejemplos de sufijos, además de un ejemplo de interacción donde se utilizan estos sufijos (Apéndice VIII).

Los ejercicios que se proponen siguen la línea de los dos apartados anteriores: ejercicios prácticos, carentes de toda interacción comunicativa, descontextualizados y donde no se parte de los puntos de interés de nuestros alumnos.

4.3.7 Palabras Homófonas

Trabajar las palabras homófonas contribuye directamente a la mejora de las redes léxicas del lexicón mental, ya que nos ayuda a completar información relacionada con los registros del lexicón. Además, nos ayuda a ampliar el vocabulario, fomentando el principio de economía de la lengua y mejorando las capacidades de comprensión y producción comunicativa de nuestros alumnos.

El manual ofrece de nuevo un ejemplo y la definición de palabras homófonas. A continuación, se proponen cuatro ejercicios de tipo práctico, donde los alumnos habrán de ser capaces de identificar y comprender las diferencias que hay entre palabras homófonas (Apéndice IX).

Trabajar con palabras homófonas implica conocer su significado para trabajar con ellas. Los ejercicios que se proponen aportarían conocimiento significativo en el caso de presentarlos de una manera más contextualizada.

4.3.8 Las Palabras Compuestas

Las palabras compuestas son aquellas que se forman por la combinación de dos palabras diferentes. Esto fomenta las relaciones de significado entre palabras de campos distintos,

mejora las habilidades para una comunicación más precisa y amplía las relaciones entre palabras de distinta naturaleza gramatical.

El libro propone una serie de ejercicios que de nuevo van precedidos de una definición y un ejemplo de uso de las palabras compuestas. Los ejercicios proponen trabajar de manera práctica la formación de palabras compuestas (Apéndice X).

Trabajar las palabras compuestas fuera de un contexto reconocible puede generar problemas de comprensión, ya que se debe tener cierto conocimiento del contenido semántico de las palabras compuestas, siempre y cuando no podamos extraer nada del contexto. Los ejercicios que se proponen se enfrentan a una problemática similar a la de los puntos anteriormente mencionados.

4.3.9 Las Interjecciones

Trabajar las interjecciones resulta en un beneficio directo a la hora de mejorar las habilidades comunicativas, tanto para la comprensión como para la producción. Son de gran utilidad para expresar emociones o reaccionar a las interacciones dentro del proceso comunicativo, fomentando las habilidades de lenguaje no verbal. Además, el uso de interjecciones en situaciones comunicativas nos aporta información relevante acerca del contexto, los participantes de la interacción o el registro en el que se desarrolla el proceso de transmisión de información.

El manual de lengua propone una serie de cuatro ejercicios, en los que se han de relacionar de manera escrita ciertas interjecciones con su significado, obviando el poder de las interjecciones para trabajar en el aula de manera grupal y comunicativa (Apéndice XI).

4.3.10 Familias de Palabras

El concepto familia de palabras está estrechamente relacionada con el punto anterior, las palabras derivadas. Las palabras derivadas a menudo comparten una misma raíz, lo que las coloca dentro de una misma familia de palabras. De igual manera, trabajar las familias de palabras ayuda a la comprensión de la estructura de las palabras y el significado.

El libro incluye un ejemplo seguido de la definición de familia de palabras, además de incluir en la definición el concepto de palabra derivada. La carga teórica de este punto no dista mucho del anterior, las palabras derivadas, y exige a los alumnos la identificación de ciertas palabras por grupos de familia (Apéndice XII).

Encontramos llamativo que se dilate tanto trabajar estos dos puntos tan relacionados. Además, las actividades se presentan de manera descontextualizada, lo que no genera una ampliación significativa de ninguna familia de palabras en concreto.

4.4 Conclusión de Análisis del Libro de Texto

A nivel general, el libro trata contenidos teóricos de valor para el fomento de las redes léxicas y el vocabulario, dentro de los contenidos de la lengua, pero prescinde en todo momento de aportar un enfoque funcional a los contenidos que trabaja. A continuación, se procede a analizar los distintos enfoques que relacionan el léxico, con el fin de estimar en qué medida de asemejan a la metodología propuesta en la guía de trabajo de lengua castellana y en qué manera contribuyen en la consecución de nuestros objetivos.

5. Conclusiones para la Mejora de la Metodología para la Enseñanza del Léxico

Desde el primer momento en este estudio, el objetivo fue aportar un marco para la mejora de la enseñanza de la lengua castellana con fines comunicativos en alumnos de educación primaria. Para ello se observó cómo es la enseñanza de la lengua desde un punto de vista crítico, prestando atención a los recursos educativos y la metodología aplicada, en base a los estudios relacionados con el almacenamiento, procesamiento y organización del léxico como base para comunicación efectiva.

5.1 Motivos del Estudio y su Enfoque Inicial

El principal motivo de esta investigación desde un inicio fue comprobar cómo se impartía la enseñanza del vocabulario en educación primaria, si se fomentaban las situaciones comunicativas y de qué manera se podría mejorar la metodología y las competencias para la comunicación del alumno. Para ello, se establecieron unas bases teóricas que fundamentaran la estructuración del léxico y marcaran cuales son los elementos básicos que componen el significado.

El estudio parte de la premisa de que la competencia léxica aporta eficiencia y comprensión de los procesos de comunicación, entendiéndose la competencia léxica como: una competencia transversal que contiene información sobre la forma, función sintáctica, significado, variación sociolingüística y pragmática de las palabras.

Como podemos observar, para alcanzar esta competencia se debe adquirir un buen número de información referente al léxico, por lo que se advierte la dificultad del proceso. Siguiendo el hilo de las metodologías relacionadas con la competencia léxica, se quiso

investigar desde el origen, lo que nos llevó hacia los modelos tradicionales de organización del léxico, escogiendo como pilares de referencia la semántica, los campos, los campos semánticos y la familia de palabras.

La semántica es la rama de la lingüística encargada del estudio del significado de las palabras y supone la base para la comprensión de las palabras. La semántica considera el significado de las palabras como fruto de la influencia del vínculo que se establece entre la propia palabra y el mundo. Esto quiere decir que, las palabras por si solas no poseen significado si no fuera porque están asociadas a elementos de la vida real. Estos elementos quedarían enmarcados dentro de los enfoques denotacional y representacionista, los cuales, ambos dos, trabajan relacionando lenguaje, realidad y la mente del propio individuo, desencadenando en el aporte de valor comunicativo al lenguaje.

5.2 El Concepto de Campo y los Campos Semánticos

El concepto campo aparece por la necesidad de establecer relaciones entre el vocabulario, Crystal (2000, como se citó en Martínez 2003, p.119) lo define de la siguiente manera: “Término de la Semántica para hacer referencia al vocabulario de una lengua visto como un sistema de redes léxicas interrelacionadas y no como un inventario de unidades independientes”.

Está claro entonces que, las palabras no son objetos independientes, forman parte de un entramado de palabras relacionadas entre sí. Son muchos los campos de relaciones entre palabras que se han establecido a lo largo de los años, pero el campo semántico es uno de los más estudiados en la educación primaria y reconocido por todos los hablantes de una lengua.

El concepto campo semántico se crea para designar las relaciones del vocabulario basadas en el significado. Este concepto será definido por multitud de lingüistas desde distintos enfoques, pero a efectos prácticos, y tomando como referencia las definiciones aportadas en este estudio, lo definiremos como: la red de relaciones en torno a una categoría conceptual, que se dan en el seno de un contexto sociocultural y se establecen al compartir elementos comunes en el significado de las palabras que lo forman.

A pesar de que los campos semánticos ofrecen una perspectiva de valor para la ampliación del vocabulario, no tienen en cuenta variables propias del uso real de la lengua, vulnerando puntos de interés como la ambigüedad, relaciones jerárquicas y límites entre campos o la propia subjetividad del hablante.

Los campos semánticos supondrán un punto de partida para la enseñanza del vocabulario dentro de un contexto de relaciones de significado, pero al no cubrir todo el espectro de relaciones léxicas que de manera natural se da en el lenguaje se opta por continuar buscando la forma que mejor se adapte a las necesidades comunicativas de nuestros alumnos. Estas carencias son detalladas por Rodríguez (2011), incidiendo en que las perspectivas tradicionales de la semántica y la lexicografía no explican el funcionamiento verdadero de la lengua o la variación y que únicamente aplican relaciones de uso contextual por ello el propone una alternativa.

5.3 Las Familias de Palabras

La familia de palabras aparece como un recurso de valor mencionado en multitud de guías docentes y métodos educativos, siendo propuesta en algunos casos como la mejor opción para la ampliación del vocabulario. Las relaciones en las familias de palabras se establecen

entorno a una raíz o lexema compartida por un grupo de palabras, y abarca las variaciones gramaticales y denotativas de ese conjunto.

La familia de palabras parte de los principios de la semántica idiomática, los cuales establecen que el significado parte de cuatro procesos semántico-formales, estos son: Significación primaria, significación categorial, significación morfológica y significación sintáctica.

Este enfoque resolverá algunos de los problemas anteriormente mencionados y establecerá otro punto de vista para la organización del léxico, pero encontramos el mismo problema en el terreno de la ambigüedad, compartición de raíces, los prestamos lingüísticos y la evolución de la lengua o la falsa apariencia de pertenencia a una familia de palabras por la mera coincidencia de forma, obviando el componente semántico.

5.4 El Valor Cognitivo de la Lengua

Ya que las perspectivas más tradicionales no se ajustan a nuestras necesidades, se propone la SC como uno de los posibles puntos de partida para la consecución de nuestros objetivos.

La SC rompe desde el primer momento con la premisa de saber las condiciones de verdad de uso de las palabras y presenta el significado como el fruto del uso del lenguaje por el individuo, quien actúa como conceptualizador de la lengua. Dentro de ese proceso de conceptualización, intervienen una serie de elementos apartados de los conceptos lingüísticos que, hasta la fecha, se tenían en cuenta en el proceso de formación de redes de relaciones entre palabras y el significado.

En el proceso de formación del significado intervendrían: los sesgos cognitivos y biológicos y la influencia corporal y del contexto social donde se desarrolla el lenguaje.

Estos elementos ponen en valor la influencia del entorno en el proceso de generación del significado y se propone la generación de esquemas de imagen como la abstracción de las acciones recurrentes del lenguaje con el entorno. Esa abstracción daría paso a completar la información asociada a cada palabra, recogida en bloques de conocimiento llamados dominios.

La SC ofrece tres conceptos de importancia que estructuran la manera en la que se adquiere el vocabulario de manera significativa. En primer lugar, la corporeización, proceso por el cual se transita de los estímulos perceptuales que el entorno nos ofrece hacia la conceptualización. En segundo lugar, la conceptualización propiamente dicha y, por último, la categorización, por la cual se establecen relaciones de semejanza entre la información reunida en los dominios.

En conclusión, la SC entiende que la comunicación se da como parte de un proceso dinámico en el que confluyen lengua, contexto, estructuras mentales de organización léxica y el propio individuo, provocando la adquisición y comprensión del significado. El enfoque cognitivo nos aporta la base para alcanzar nuestra meta, aportando un enfoque integral y dinámico que resalta la importancia de la conexión entre lengua, individuo y contexto social en el que se desarrolla la comunicación.

5.5 El Lexicón Mental, Soporte Estructural de la Lengua

Ahora es el momento de escoger un soporte que estructure el vocabulario y nos aporte una red de relaciones entre las palabras que nos sirvan de referencia para enfatizar sobre los

elementos de importancia que se dan en la comunicación real, para ello se eligió el modelo del lexicón mental.

Este modelo está estrechamente relacionado con el modelo semántico cognitivo, ya que forma parte de la rama psicolingüística que aborda la adquisición, organización, acceso y ampliación del léxico.

Como hemos observado anteriormente, dentro del lexicón mental se tienen en cuenta un gran número de variables de información acerca del significado de las palabras, que atienden tanto los rasgos semánticos como las particularidades léxicas de las mismas, formando un entramado de relaciones entre el vocabulario almacenado en el lexicón.

Los campos de registro de información que se proponen en el modelo de lexicón de Miranda (2000), cubren cuatro aspectos relevantes en cuanto a la identificación información semántico estructural, contenido memorístico y campo de resultados, como podemos observar en puntos anteriores.

Un punto de importancia para nosotros es la manera en la que se accede y se actualiza la información en nuestro lexicón, pasando ordenadamente por cada campo de identificación a medida que se está expuesto al lenguaje. Los campos, también llamados dominios en SC, se irán actualizando y completando con la información relativa la palabra, su significado y usos, siendo comparada con aquella otra información que ya está en el ILM.

Esta actualización o ampliación del lexicón es ejercida principalmente por dos vías, pero nosotros estamos más interesados en la primera puesto que la segunda estaría enfocada a estudiantes de una segunda lengua. La manera que mejor se adapta a la ampliación del lexicón

es la exposición continuada al lenguaje ya que, mediante un uso inmersivo de la lengua de manera natural y contextualizada, ayuda a la adquisición de información valiosa que nos ayudará a completar los registros de información de forma significativa.

Este modelo responde a las necesidades que pretendemos cubrir. Aporta un método de organización eficiente y rápida en la producción e identificación del lenguaje, tiene en cuenta el contexto, fomenta la interacción sociocultural y comporta el componente cognitivo en la adquisición de la lengua. Por todo lo anteriormente mencionado, se propone el modelo del lexicón mental como modelo estructural para la adquisición y ampliación del vocabulario de la lengua castellana en alumnos de educación primaria.

5.6 Valoración Final

Tras analizar los enfoques tradicionales de organización del léxico, se puede decir que estos presentan limitaciones en relación a la forma de adaptarse a la naturaleza del cerebro humano y su forma de relacionar el léxico. Este análisis demuestra cómo estos métodos han quedado obsoletos en el ámbito educativo actual, y en especial si se busca fomentar la adquisición del léxico con fines comunicativos.

El enfoque semántico-cognitivo en asociación con la estructura organizativa del lexicón mental ofrece una manera más natural y efectiva de enseñar el vocabulario y, unido al enfoque comunicativo, fomenta un mejor uso del léxico en contextos comunicativos reales.

Con la implementación del enfoque comunicativo se consigue una mejora significativa en el uso de la lengua materna dentro de un variado espectro de contextos comunicativos,

permitiendo una enseñanza dinámica y contextualizada, lo cual se deriva en una mejor retención de los conocimientos para una aplicación posterior más efectiva.

Los beneficios de la unión de estos tres enfoques, semántica cognitiva, lexicón mental y enfoque comunicativo, se derivan en el fomento de una mejor selección del vocabulario, adaptándolo al contexto y situación comunicativa.

En conclusión, se ha reafirmado la consecución de los objetivos que se plantearon al inicio de este análisis, se han evaluado y revisado los enfoques tradicionales de organización del léxico, sus limitaciones y efectividad frente a los enfoques alternativos que se proponen, demostrando que se adaptan en mejor manera a la naturaleza del hablante y fomentan el desarrollo integral de su competencia comunicativa.

6. Bibliografía

- Alcaraz, E. y Martínez, M^a. (1997). *Diccionario de lingüística moderna*. Barcelona: Ariel.
- Baralo, M. (2005): «*La competencia léxica en el Marco común europeo de referencia*» en *Revista CARABELA*, n.º 58: 27-48. Madrid. SGEL.
- Baralo, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. *Actas del Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico, 2007*, 384-399.
- Berruto, G. (1979). *La semántica*. México: Nueva Imagen
- Cardona, G. R. 1991 (1988). *Diccionario de Lingüística*. Barcelona: Ariel.
- Crystal, D. 2000 (1980). *Diccionario de lingüística y fonética*. Barcelona: Octaedro.
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
- Dubois, J. y otros. (1979). *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Alianza
- Enríquez, D. (2016). Los fundamentos de la enseñanza comunicativa del Lenguaje. *PublicacionsDidácticas. com*, 75, 187-190.
- García-Hernández, B. (2001). «Las estructuras de campo y clase. El campo semántico de *parere*». CL. MOUSSY, ed. *De Lingua Latina Novae Quaestiones*. París: Lovaina:735-753.
- Hernández-Carrera, R. M. (2018). La comunicación en el proceso de enseñanza–aprendizaje: su papel en el aula como herramienta educativa. *CAUCE. Revista internacional de filología, comunicación y sus didácticas*, (41)
- Jorge Rodríguez, N. A. (2011). La enseñanza del vocabulario: la semántica idiomática en el aula. *Didáctica (lengua y literatura)*.
- Lewandowski, Th. 1982 (1973). *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Lomas, C. (2002). La educación literaria en la enseñanza obligatoria. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 64, 43-50.

- Luzón, J. M., & Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. *Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos ya distancia*.
- Lyons, J. (1971). Introducción en la lingüística teórica. Barcelona: Teide
- Martinez, M. (2003). *Definiciones del concepto campo en semántica: antes y después de la lexematica de Coseriu*. Universidad Complutense de Madrid.
- Meyer, R. M. (1910). «Die militärischen Titel». ZDW. 12: 145-156.
- Miranda, A. (1993). Modelo teórico de lexicón mental. *Cauce*, 16, 91-100
- Moreno, A. (2000): “Diseño e implementación de un lexicón computacional para lexicografía y traducción automática”, *Estudios de Lingüística Española*, 9. Disponible en formato electrónico: <http://elies.rediris.es/elies9/index.htm>
- Morera, M (1994): “Hacia un delimitación de los conceptos de gramática y lexicología”, en *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, núm. 13, pp. 277-289.
- Porzig, W. (1928). «*Sprachform und Bedeutung, eine Auseinandersetzung mit A. MartyÄs Sprachphilosophie*». IJ, 11: 1-20
- Pottier, B. (1985). *El lenguaje*. Bilbao: Mensajero.
- Trujillo, R. (1988): *Introducción a la semántica española*, Madrid, editorial Arco Libros.
- Trujillo, R. (1998). «Para una discusión del concepto de campo semántico».
- Valenzuela, J., Ibarretxe-Antuñano, I., & Hilferty, J. (2012). La semántica cognitiva. *Lingüística cognitiva*, 41-68.
- Vidal, M. V. E. (2007). *Apuntes de semántica léxica*. UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia.

7. Apéndices

Apéndice I

Índice		Trabajo con la lectura	Vocabulario	Gramática
Comienza el curso		6		
1	Somos observadores (el espíritu crítico) 8	Textos persuasivos: <i>Vuelta al cole</i> Entrena tu lectura: memoria 9	El diccionario. Frases hechas y abreviaturas 13	El enunciado y la oración
2	¿A que no te lo esperabas? (ser optimista) 26	<i>Ambar está superfuriosa</i> , de Paula Danziger Entrena tu lectura: atención 27	Los sinónimos y los antónimos 31	Clases de sustantivos
3	Un gesto legendario (ser generoso) 44	<i>Pequeña Historia de España</i> , de Manuel Fernández Álvarez Entrena tu lectura: velocidad 45	Las palabras derivadas 49	El grupo nominal
4	Una Navidad ecológica (ser curioso) 62	Texto informativo: <i>Objetos de usar y tirar</i> Entrena tu lectura: memoria 63	Los prefijos <i>re-</i> y <i>pre-</i> 67	Los determinantes posesivos y numerales
Comprueba lo que has aprendido		80	Proyecto: Anuncia el nuevo comercio del barrio	
Determinantes y pronombres		84		
A medio camino		92		
5	Mejor de lo que imaginas (la imaginación) 94	<i>Limericks. Animales y canciones</i> , de Francisco Castaño Entrena tu lectura: atención 95	Prefijos <i>i-</i> , <i>in-</i> , <i>im-</i> , <i>des-</i> 99	Formas personales y no personales del verbo
6	¡No te rindas! (ser constante) 112	<i>Querido Max</i> , de D. J. Lucas, alias Sally Grindley Entrena tu lectura: velocidad 113	Sufijos <i>-osa</i> , <i>-ivo</i> , <i>-ante</i> , <i>-able</i> 117	El tiempo verbal: presente, pasado y futuro
7	Por si las moscas: (ser prudente) 130	<i>Misterio en la villa incendiada</i> , de Enid Blyton Entrena tu lectura: memoria 131	Sufijos aumentativos y diminutivos 135	Formas simples y compuestas del verbo
8	Ni sapos ni culebras (cuidar los detalles) 148	<i>Libro de magia. Kika Superbruja</i> , de Knister Entrena tu lectura: atención 149	Palabras homófonas 153	Verbos <i>haber</i> , <i>ser</i> y <i>estar</i>
Comprueba lo que has aprendido		166	Proyecto: Haz el programa de una feria turística	
Verbos		170		
La recta final		180		
9	¿Quién dijo miedo? (vencer los miedos) 182	<i>El mago de Oz</i> , de L. Frank Baum Entrena tu lectura: velocidad 183	Las palabras compuestas 187	Los grados del adjetivo
10	¡Viva la diferencia! (respetar la diversidad) 200	<i>Naranjas y limones</i> , de Martha Sastrías Entrena tu lectura: memoria 201	Las interjecciones 205	Los adverbios
11	Inventa el futuro (aprovechar los inventos) 218	<i>El descubrimiento de América</i> , de Geronimo Stilton Entrena tu lectura: atención 219	Palabras polisémicas 223	Las preposiciones y las conjunciones
12	Abre bien los oídos (trabajar en equipo) 236	Textos argumentativos: <i>Equipos en red</i> Entrena tu lectura: velocidad 237	La familia de palabras 241	Las lenguas de España
Comprueba lo que has aprendido		254	Proyecto: Un diccionario con mucha historia	
Tipos de palabras		258		

Ortografía	Expresión oral y escrita	Literatura	Ponte a prueba
El diptongo y el hiato 16	Los anuncios 18	El cuento 20	<ul style="list-style-type: none"> Una imagen de anuncio (logotipos) Tarea final: Tu mejor opción 25
Las palabras agudas 34	Narrar un suceso 36	Tipos de cuento 38	<ul style="list-style-type: none"> Una jugada inesperada (blog) Tarea final: Viajar con una sonrisa 43
Las palabras llanas 52	Trucos para aprender: Extraer ideas de un texto 54	La leyenda 56	<ul style="list-style-type: none"> Un camino para compartir (gráfico) Tarea final: Tu granito de arena 61
Las palabras esdrújulas 70	Las noticias 72	Las fábulas 74	<ul style="list-style-type: none"> Un chiste con mensaje (viñeta) Tarea final: Equipo de investigación 79
REPASA LAS UNIDADES			
El punto y coma 102	La descripción 104	El ritmo y la métrica de la poesía 106	<ul style="list-style-type: none"> Las mentes más creativas (catálogo) Tarea final: Otra forma de moverte 111
Adjetivos con <i>v</i> 120	Solicitar y dar información 122	La comparación y la metáfora 124	<ul style="list-style-type: none"> Sumar nuestras fuerzas (cartel) Tarea final: Quien la sigue, la consigue 129
Verbos con <i>j</i> 138	Reunir información y exponer un tema 140	La hipérbole 142	<ul style="list-style-type: none"> Refranes al rescate (jeroglíficos) Tarea final: El camino más seguro 147
Verbos con <i>h</i> 156	Trucos para aprender: El esquema y el resumen 158	Los juegos de palabras y la aliteración 160	<ul style="list-style-type: none"> Magia potagia (instrucciones) Tarea final: ¡Que comience el espectáculo! 165
REPASA LAS UNIDADES			
Verbos con <i>y</i> 190	La entrevista 192	Estilo directo e indirecto 194	<ul style="list-style-type: none"> Seguridad sobre ruedas (normas) Tarea final: Aventura segura 199
Los paréntesis y las comillas 208	La comunicación 210	Teatro: actos y escenas 212	<ul style="list-style-type: none"> ¡Todos al teatro! (cartelera) Tarea final: Un colegio sin barreras 217
Palabras con <i>b</i> 226	Hacer una presentación: uso de conectores 228	El cómic 230	<ul style="list-style-type: none"> 3, 2, 1: ¡Acción! (storyboard) Tarea final: Inventos con cabeza 235
Palabras con <i>x</i> y con <i>s</i> 244	El debate: argumentar una opinión 246	Diferentes maneras de leer 248	<ul style="list-style-type: none"> Equipo en la red (redes sociales) Tarea final: Despedida musical 253

Apéndice II

http://www.e-sm.net/mndcl

Mundo Clic

Inicio Noticias Cuentos Juegos Manualidades Deportes




La Historia para niños es otra historia

En en la web del colegio puedes encontrar juegos y vídeos que te ayudarán a comprender la Historia. [Leer más.](#)

¿Quieres conocer a niños de distintos países del mundo?

El proyecto **MondOPENcil** pone en contacto a niños y niñas de diferentes colegios y países por medio de cartas escritas. [Leer más.](#)

OTROS RECURSOS DESTACADOS

- 
 Antes de empezar el curso, revisa tu vista. En el salón de actos del colegio, hemos habilitado consultas para que sea más fácil y rápido acudir al oftalmólogo. [Leer más.](#)
- 
 ¿Todavía no has descubierto los cuentos suculentos de la familia Pérez Gil? Pincha [aquí](#) y aprenderás a comer sano.
- 
 Mapas, lluvias y sombreros: tres técnicas de desarrollo de la creatividad para repasar antes de empezar el curso... [Leer más.](#) Por Carmen González.

Vocabulario

habilitado: preparado.
 oftalmólogo: oculista.
 suculentos: muy nutritivos.

Pon atención

Copia estas palabras con v
 niveles conversaciones
 nativos vídeos
 vista todavía

smSavia digital.com
 DESCUBRE Y LEE
 ¿Quieres conocer cuentos sobre niños de otros países?

10

Vocabulario El diccionario. Frases hechas y abreviaturas

Cuando no estás seguro del significado de una palabra o de una expresión, consultar el diccionario te ayuda a salir de dudas.

Acepción — **almohada** (al·mo·ha·da) [^{sustantivo} / ^{femenino}] Pieza de tela rellena de un material blando, que sirve para apoyar en ella la cabeza. ♦ [expresión] || **consultar algo con la almohada** Pensar mucho algo antes de decidirse: *Te contestaré mañana, porque prefiero consultar con la almohada tu propuesta.* □ [La expresión es coloquial]. □ FAMILIA: almohadón, almohadilla, almohadillar, almohadillado.

Frases hechas

En algunos diccionarios aparecen otros datos con abreviaturas: *sust., f., exp., col., fam.*

significado de la palabra

Diccionario básico de la lengua española, SM

En la definición de una palabra, además de su significado, puedes encontrar mucha información útil.

- Las **frases hechas** aparecen después de las definiciones. Son grupos de palabras que se utilizan siempre en el mismo orden y que tienen un significado juntas. Para encontrarlas en el diccionario, busca su **primer sustantivo**: *ser pan comido* significa que algo es fácil.
- Las **abreviaturas** aparecen antes de cada acepción, para explicar el uso de la palabra. Son letras o grupos de letras que se escriben en lugar de una palabra entera: *adj.* → *adjetivo*.

- 1 ¿Una persona que va a *consultar algo con la almohada* necesita una almohada para hacerlo? Explícalo.
- 2 Relaciona en tu cuaderno las abreviaturas con las palabras adecuadas.

sinón. pág. etc/ pl. v.

página verbo etcétera plural sinónimo

- 3 ¿En qué palabra del diccionario buscarías el significado de estas frases hechas? Compruébalo y copia lo que significa cada una.
Haber gato encerrado. **Dar en el clavo.** **Echar por tierra.**
Echar una mano. **TRAER DE CABEZA.** Dar la lata.
- 4 Escribe la definición de la palabra *pan* ordenando en tu cuaderno estos elementos.

Masa de harina, agua, levadura y sal, que se cuece y sirve de alimento.

ser
pan comido

sust. m.

pan

exp.

Resultar muy fácil.

Apéndice IV

Vocabulario Los sinónimos y los antónimos

Ámbar Dorado se está haciendo mayor, aunque a veces le parece que es el resto del mundo el que se hace más pequeño.



- ¿Qué palabra del cómic tiene un significado parecido a *diminuto*?
¿Cuál significa lo contrario?

Los **sinónimos** son palabras que tienen significados iguales o parecidos: *rápido-veloz*.

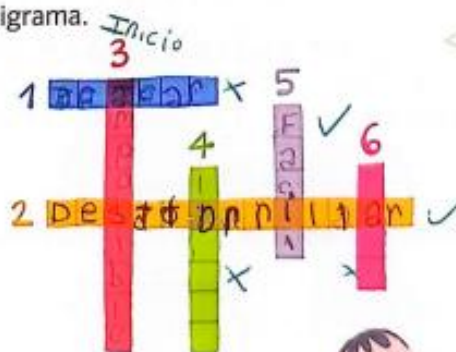
Los **antónimos** son palabras que tienen significados opuestos: *rápido/lento*.

- 1 Clasifica en tu cuaderno estos verbos según sean sinónimos o antónimos del verbo *crecer*. Consulta el diccionario si lo necesitas.

aumentar ensanchar reducir disminuir estirar menguar

- 2 Resuelve en tu cuaderno este crucigrama.

- 1 Sinónimo de *comienzo*.
- 2 Antónimo de *atornillar*.
- 3 Antónimo de *posible*.
- 4 Sinónimo de *regresar*.
- 5 Antónimo de *difícil*.
- 6 Sinónimo de *extraño*.



Ten en cuenta

Algunas palabras forman su antónimo añadiendo los prefijos *in-* y *des-*:
formal/informal
hacer/deshacer

- 3 Sustituye las palabras destacadas por sus antónimos y escribe en tu cuaderno lo que el padre de Ámbar Dorado le cuenta desde París.

En octubre ya hace **calor** en París y se hace de **día** muy **tarde**. **Detesto** que apaguen las farolas. Verás que es una ciudad **aburridísima**. Todo está **vacío** y es muy **silencioso**.



Vocabulario Las palabras derivadas

¿Qué animal no le puede faltar a un caballero? El caballo Babieca dio compañía y cariño al Cid en todos sus viajes.



- ¿Qué palabras comienzan igual que *caballo*? ¿Qué significa cada una?

La **palabra primitiva** es la palabra que no se forma a partir de otras palabras: *caballo*. Las palabras formadas a partir de una palabra primitiva se llaman **palabras derivadas**. Para formar nuevas palabras se utilizan prefijos y sufijos.

- Los **prefijos** se añaden delante de la palabra primitiva para formar una palabra derivada: *carga* → *descarga*.
- Los **sufijos** se añaden detrás de la palabra primitiva para formar una palabra derivada: *carga* → *cargador*.

- 1 Copia en tu cuaderno las palabras que no derivan de *caballo*. ¿Cuál es su palabra primitiva?

caballar caballito cabellera caballete cabelludo

- 2 Clasifica estas palabras en tu cuaderno.



Ten en cuenta

Utiliza el diccionario para buscar el significado de las palabras que no conoces.

- 3 Busca en el cómic una palabra derivada de *lavar*. Después, escribe en tu cuaderno otras tres derivadas de esta palabra.

Apéndice VI

Vocabulario Los prefijos re- y pre-

Cada año por estas fechas esperamos repetir nuestras costumbres navideñas para prepararse con tiempo para disfrutar de cada momento.



- ¿Qué palabra es derivada de encontrar? ¿Significan las dos lo mismo?

Los **prefijos** sirven para formar nuevas palabras. Se añaden delante de palabras que ya existen y modifican su significado.

- El prefijo **re-** indica repetición (*volver a*): mover → remover.
- El prefijo **pre-** indica anterioridad (*antes de*): sentir → presentir.

- 1 Copia en tu cuaderno las palabras con prefijo del cómic y escribe a partir de qué palabra se han formado.
- 2 Forma palabras en tu cuaderno añadiendo los prefijos re- o pre-

fabricar **HACER** caer coger
 lamer **escolar** inventar **construcción**
 agrupar **elección** bote **LAVADO**

- 3 Completa estas oraciones en tu cuaderno con palabras con prefijo.
 - Ayer **releí/recibí** el correo electrónico que me escribiste.
 - Los dinosaurios son animales **prehistóricos/preciosos**.
 - Estos adornos se pueden **repetir/reutilizar** el año que viene.
- 4 Define en tu cuaderno las palabras con prefijo del dibujo.



Apéndice VII

Vocabulario **Prefijos i-, in-, im-, des-**

El mundo real y la fantasía son más parecidos de lo que imaginas. Una cosa y su contraria pueden estar más cerca de lo que parece.



- ¿Qué palabra es la contraria de *incapaz*?

Los prefijos *i-*, *in-*, *im-* y *des-* se añaden delante de algunas palabras para formar sus **antónimos**.

atar → *desatar*

puntual → *impuntual*

lógico → *ilógico*

comprensible → *incomprensible*

- Copia en tu cuaderno las palabras con prefijo del cómic y escribe el antónimo de cada una.
- Corrige estas oraciones en tu cuaderno añadiendo los prefijos *i-*, *in-*, *im-* y *des-* a las palabras destacadas.
 - Esa historia no tiene ni pies ni cabeza, es **creíble**.
 - El piano debe de estar **afinado** porque suena fatal.
 - El guepardo es **batible**: es el animal más rápido de la sabana.
 - Una situación es **reversible** cuando no se puede cambiar.
- ¿Qué palabras esconden estas definiciones? Escríbelas en tu cuaderno y compruébalas con el diccionario.

a) Que no es conocido.	d) Que no se puede soportar.
b) Que no es predecible.	e) Que no se puede resistir.
c) Que se quita los zapatos.	f) Que no es perfecto.
- ¿Fíjate en los dibujos del cómic y escribe palabras que comiencen con alguno de los prefijos *i-*, *in-*, *im-* y *des-*.

Apéndice VIII

Vocabulario Sufijos aumentativos y diminutivos

Mientras los chicos buscan pistas, Buster sigue intentando colarse en las madrigueras. Aunque tiene un pequeño problema...



- ¿Con qué palabras se refieren Larry y el conejo a Buster?

Los **diminutivos** son palabras que indican que algo es de tamaño pequeño. Se forman añadiendo los sufijos **-ito**, **-ita**, **-illo** e **-illa**: *bracillo*, *rosita*.

Los **aumentativos** son palabras que indican que algo es de tamaño grande. Se forman añadiendo los sufijos **-ón**, **-ona**, **-azo** y **-aza**: *tormentón*, *calorazo*.

- 1 Copia otros diminutivos que aparecen en el cómic. Después, escribe un aumentativo para cada uno.
- 2 Encuentra los aumentativos y diminutivos entre estas palabras y clasifícalos en tu cuaderno. Después, explica de qué palabra proceden.
 lapicerillo ✂ antebrazo tartaza 🍷 trozo cacerolona
 mostaza bordillo terraza pollito CUADERNÓN
- 3 Escribe un aumentativo y un diminutivo de cinco objetos que tienes a tu alrededor.
- 4 Observa el dibujo y completa las pistas que ha encontrado Larry utilizando los aumentativos o diminutivos adecuados.

Detrás de ese 🌳 he encontrado unas 🐾 de pasos y un 🧵 de tela enganchado en una 🏠. ¡Podrían ser del sospechoso!



Ten en cuenta

Siempre se escriben con **ll** las palabras terminadas en **-illo**, **-illa**, aunque no sean diminutivos.

Apéndice IX

Vocabulario Palabras homófonas

Los trucos de magia no son sencillos. A veces, se complican más de lo esperado.



¿Por qué se ha equivocado el niño?

Las **palabras homófonas** se pronuncian igual pero se escriben diferente y tienen significados distintos:
 valla (barrera) / vaya (verbo ir) / baya (fruto redondo).

- 1 Copia en tu cuaderno los verbos *rallar* y *rayar* y rodea las letras que se pronuncian igual pero se escriben de manera diferente.
- 2 ¿Qué significa cada palabra? Relaciona en tu cuaderno y completa.



vaca/baca



vota/bota



halla/haya

- Ese mueble tan bonito es de madera de
- Ayúdame a subir esta maleta en la
- Mañana se ... el tema para el concurso de relatos.

3 Escribe una oración con las palabras que no has empleado en la actividad 2.

4 Explica el significado de las palabras. Después, utilízalas para contar qué le pasa al mago.

tubo tubo
 hierba hierva
 hola ola



8
 hecho - verbo hacer
 vota - elegir / o
 vota
 bota - calzado - bota
 halla - verbo hallar
 encontrar
 haya - verbo haber
 halla
 tubo - tener
 tubo - objeto cilíndrico
 hierva - verbo hervir
 hierba - planta
 habría - verbo haber
 abia - abrir
 rallar - desmenuzar
 rayar - hacer rayas

Apéndice X

Vocabulario Las palabras compuestas

Antes de conocerse, los personajes de esta historia eran muy diferentes. Pero ahora forman un equipo unido.



- ¿Qué dos palabras encuentras dentro de la palabra *quitamiedos*?

Las **palabras compuestas** están formadas por dos o más palabras simples: *salva + vidas* → *salvavidas*.

- Encuentra otra palabra compuesta en el cómic y explica su significado. ¿Qué palabras simples la forman?
- Une las palabras de estas piezas en tu cuaderno para formar palabras compuestas. Después, explica el significado de cada una.



Ten en cuenta

Las palabras simples pueden cambiar al formar palabras compuestas: *balón + pie* = *balompié*.

- Describe esta escena utilizando al menos cinco palabras compuestas.



- ¿Qué palabras compuestas forman el nombre de dos personajes de la lectura?

Apéndice XI

Vocabulario Las interjecciones

¿Has imaginado alguna vez cómo será la Luna? Aunque parece un lugar desierto, puede estar llena de sorpresas.



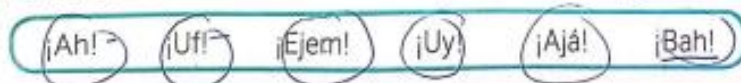
- ¿Cómo crees que se sienten los niños?

Las **interjecciones** son palabras que sirven para expresar sentimientos. Siempre se escriben entre signos de exclamación: ¡Ay! (expresa dolor).

- 1 Indica en tu cuaderno qué oración explica las interjecciones del cómic.

- ¡Qué bonito está el cielo!
- ¡Qué susto me has dado!
- No sé dónde estamos.
- ¡Cuántos globos hay aquí!

- 2 Relaciona en tu cuaderno cada interjección con su significado.



- Rechazo. (sad face)
- Admiración. (sad face)
- Cansancio. (neutral face)
- Dolor. (sad face)
- Aprobación. (neutral face)
- Llamada de atención. (sad face)

- 3 Completa este diálogo en tu cuaderno con interjecciones de la actividad anterior.

— ¡...! ¡Has ganado la carrera con un tiempo récord! Uy
 — ¡...! Pero ahora no puedo mover ni un músculo. Uf
 — ¡...! Seguro que se te pasa en un rato, ya verás. bah
 — No sé, me parece que tengo la rodilla hinchada. ¡...! ah ah

- 4 Fíjate en las interjecciones del cómic y escribe un diálogo en el que las utilices.

Apéndice XII

Vocabulario La familia de palabras

Aunque te pareces a tus familiares, hay rasgos que te hacen único. Las palabras también forman familias: tienen características en común, pero todas son diferentes.

Mi padre me enseñó a mirar las nubes.



Aunque la lluvia nunca me gustó tanto como a él.



Pero los cambios del clima me fascinan tanto que, ahora, son parte de mi trabajo.



- 1 ¿Qué parte tienen en común las palabras *nubes*, *nuboso* y *nublado*?

Todas las palabras que tienen la misma raíz forman una familia de palabras: *mar*, *marinero*, *submarino*.

En cada familia de palabras hay una palabra primitiva (*mar*) y palabras derivadas, que se forman a partir de la primitiva (*marinero*, *submarino*).

- 1 ¿Cuáles de estas palabras pertenecen a la familia de *nube*?

nuevo nubarrón nivel nubecita nevada

- 2 Ordena por familias estas palabras en tu cuaderno.

aviación mensaje mensajero reloj avión pan
 relojería mensajería panera contrarreloj empanar
 avioneta panecillo aviador mensaje relojero

- 3 Subraya en tu cuaderno las palabras primitivas de la actividad anterior. Después, rodea la parte común de las palabras de cada familia.

- 4 ¿A qué se parecen estas nubes? Escríbelo en tu cuaderno y añade al menos dos palabras de la misma familia.

