

La lectura en los manuales para la enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes

Reading in Spanish language textbooks for immigrants

JUAN DE DIOS VILLANUEVA ROA / VICTORIA RODRIGO

UNIVERSIDAD DE GRANADA / GEORGIA STATE UNIVERSITY. EEUU

jvillanueva@ugr.es / vrodrigo@gsu.edu

Resumen: La labor de todo profesor de ELE y de los manuales usados para enseñar la lengua meta, debe permitir acelerar el proceso de adquisición. La investigación ha constatado que la lectura es una de las maneras más efectivas para afianzar este proceso ya que expone al alumno al modelo de lengua que se pretende adquirir de manera natural y significativa. Este artículo analiza el tratamiento de la lectura en manuales de español para inmigrantes, y lo hace desde dos perspectivas, la teórica y la práctica. La primera, presenta los fundamentos teóricos, los beneficios de la lectura y los factores que intervienen en la comprensión de un texto, poniendo hincapié en qué se debe hacer y cómo se debe tratar la lectura para que sea relevante y promueva la adquisición de la lengua. La segunda, es un estudio comparativo donde se analiza qué se hace y cómo se practica esta destreza en tres manuales de lengua española utilizados en las aulas de inmigrantes que saben leer y escribir en su primera lengua, pero que tienen un bajo o nulo conocimiento de nuestra lengua. Dos de estos libros son de texto, mientras que el tercero es material *on line* al alcance de todos. Hacemos un recorrido por el tratamiento de la lectura y, de forma inevitable, por la escritura en estos manuales, llegando a las conclusiones derivadas del estudio comparativo entre ellos en la evolución de dicho tratamiento en los aspectos que nos parecen fundamentales.

Palabras clave: Español como Lengua Extranjera, español para inmigrantes, manuales de ELE, lectura.

Abstract: An SFL (Spanish as a foreign language) instructor's job, as that of the textbooks for the teaching of a foreign/second language, should accelerate the process of acquiring the target language. Research has confirmed that reading is one of the most effective means to this goal as it exposes the language learner to a language model intended to be acquired in a natural and meaningful way. This article reviews the reading approach in Spanish textbooks for immigrants from two perspectives, by focusing on both theory and



practice. The former introduces the theoretical foundations of the use and benefits of reading in a language program and reviews the factors that facilitate reading comprehension by noting what to do and how to do it in order for reading skills to become relevant and so that reading can promote the acquisition of the target language. In terms of practice, this article reports on a study that examines what is being done and how reading is implemented in three textbooks of current use in the classroom setting of immigrant learners who can read and write in their mother tongues but have no or little command of Spanish. Two of the analyzed titles are textbooks and one is material available online for open (and free) access. We thus review the approach to reading, as well as writing, in each case to conclude finally on how reading is implemented in each case in the areas that we consider as essential.

Key words: Spanish as a Foreign Language, Spanish for immigrants, Spanish textbooks, reading.

1. La importancia de la lectura en el aprendizaje de una lengua. Los beneficios de la lectura

La enseñanza de una lengua extranjera requiere de la práctica y dominio de sus cuatro destrezas, más el desarrollo del léxico y conocimiento de la gramática. El mayor o menor grado en que se dominan estos componentes de la lengua determinará el nivel de competencia. La enseñanza de una lengua extranjera requiere de la práctica y dominio de sus cuatro destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir), más el desarrollo del léxico y conocimiento de la gramática. El mayor o menor grado en que se dominan estos componentes de la lengua determinará el nivel de competencia.

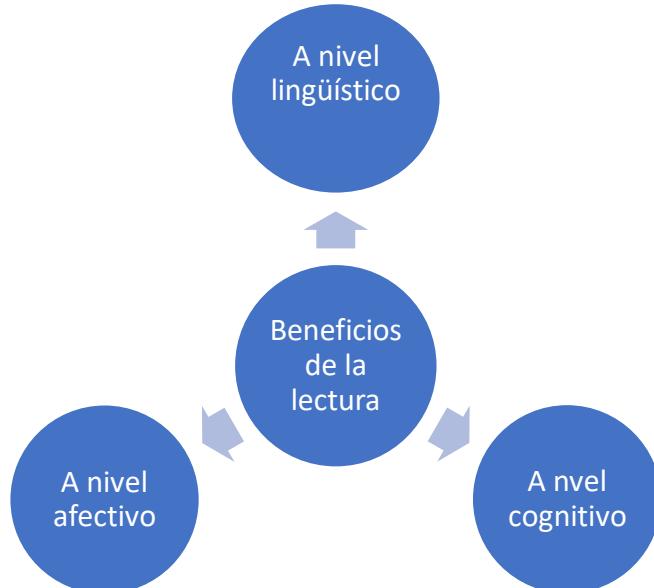
Aunque hay muchos factores que intervienen en la adquisición de una lengua, hay uno que es imprescindible y sin el cual no es posible avanzar: estar expuesto al modelo de lengua que se pretende adquirir, lo que se conoce como el *input*, por esta razón la lectura es esencial. Existen varias hipótesis que sustentan la importancia de practicar la lectura cuando se está aprendiendo una lengua.

La hipótesis del input (Krashen 1982) mantiene que una lengua se adquiere cuando se entienden los mensajes, es decir, cuando el aprendiz es capaz de descifrar y comprender lo que oye y lo que lee en una situación de baja ansiedad. *La hipótesis de la lectura* (Krashen 1985) sostiene que cuando se lee abundantemente y se comprende lo que se lee, la lectura promueve y acelera la adquisición de la lengua y fomenta su alfabetización.

La hipótesis del placer (Krashen) sustenta que cuando se realiza una actividad en la que se aprende-adquiere, esta se disfruta (aunque todo lo que se disfruta no es motivo de adquisición). Es por eso que estar expuesto a un *input* abundante, que se comprenda y se disfrute es primordial en la tarea de aprender una lengua a través de la lectura.

Los beneficios de la lectura son muchos y han sido atestiguados en el ámbito lingüístico, afectivo y cognitivo (Figura 1). Estudios que muestran los beneficios lingüísticos de la lectura se registran tanto en la lengua materna (L1) como en la segunda lengua o lengua extranjera (L2), con niños y con adultos. Los estudios de Elley y Mangubhai (1983) y Elley (1991), cuyos participantes eran niños en contexto de L2, mostraron que el grupo experimental que contaba con la práctica de la lectura a diario superó al grupo control, sin lectura, lo que probó que la lectura facilita y acelera la adquisición de la lengua. Hubo una mejora significativa en vocabulario, gramática, comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y la fluidez lectora.

En otros estudios con hablantes adultos se han constatado ganancias significativas en comprensión lectora, vocabulario, ortografía



(Nagy, Herman, and Anderson 1987; Pitts, While, and Krashen 1989; Day Omura y Hiramatsu 1991; Cho y Krashen 2001; Dupuy y Krashen, 1993; Hafiz y Tudor 1989; Rodrigo 2004 y 2009; Rodrigo, McQuillan y Krashen, 1996), gramática (Mason & Krashen 1997; Rodrigo, Krashen y Gribbons 2004; Stokes, Krashen y Kartchner 1998), e incluso, estilo de escritura (Hafiz y Tudor 1989; Lee 2001; Lee y Krashen, 1996), por citar algunos.

Figura 1. Áreas que beneficia la lectura

A nivel afectivo, se observa que la lectura, cuando está al nivel del lector y se disfruta, promueve una actitud positiva hacia la actividad de leer, la cual tiene el potencial de promover un hábito de lectura (Cho y Krashen 2015, 1994; Dupuy, 1997; Elley, 1991; Liburd y Rodrigo, 2012; Pilgreen y Krashen, 1993; Rodrigo 2011; Rodrigo, Greenberg y Segal, 2014). Tener una actitud positiva es la antesala a un deseo de leer que, con el tiempo, forja un hábito de lectura (Figura 2). De esta manera, si el lector lee asiduamente y se convierte en un lector independiente, su competencia va a mejorar ya que va a tener la oportunidad de adquirir lengua a través de la lectura. Por lo tanto, las variables actitud, motivación y hábito de lectura conllevan una a la otra.

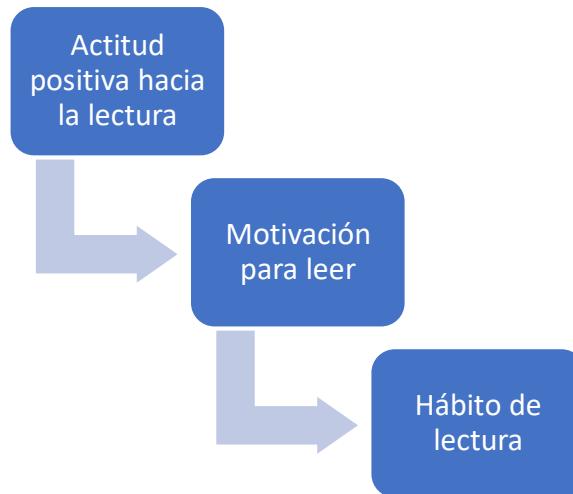


Figura 2. Relación actitud, motivación y hábito de lectura.

Los beneficios de la lectura a nivel cognitivo también son numerosos. Leer no solamente nos permite conocer, informarnos y disfrutar. Los estudios en el ámbito de la neurociencia han constatado la importancia de la actividad lectora para mantener nuestra mente activa y generar conexión entre las neuronas.

Es decir, los beneficios de la lectura se manifiestan en todos los ámbitos. Por esta razón, es nuestra labor ayudar a los alumnos a desarrollar su destreza lectora.

2. Factores que interviene en la comprensión de un texto

Ya que la comprensión es un factor primordial para que la lectura tenga un efecto positivo en el desarrollo de la L2, revisemos los factores que intervienen en la comprensión de un texto.

Bernhardt (1991, 2005) en su *Teoría compensatoria de la lectura en L2* hace referencia factores que se relacionan directamente con el lector (ver Figura 3). Por un lado, están los *factores idiosincráticos* del alumno, que dan cuentan del 50% de la comprensión de un texto. Estos incluyen factores cognitivos tales como el conocimiento del mundo y cultural, la familiaridad con el tema, la memoria, la fluidez en la lectura y el uso de estrategias lectoras, así como factores afectivos tales como la motivación, actitud e interés por la lectura. Por otro lado, está el conocimiento que tiene el alumno de la L2 y la similitud entre la L1 y la L2. Esto incide en el 30% de la comprensión de un texto. Finalmente contamos con el nivel de alfabetización que tiene el alumno en su L1 y esto da cuenta del 20% de la comprensión de un texto.

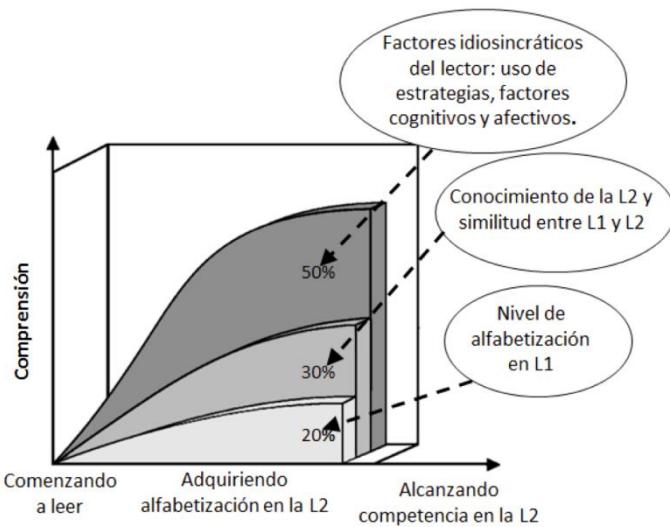


Figura 3. Factores que intervienen en la comprensión de un texto (en Rodrigo 2019, adaptado de Bernhardt).

Otro factor importante que cabe destacar es el que se conoce como la *Hipótesis del umbral lingüístico* (Cummins 1976) y que hace referencia a la necesidad de poseer un conocimiento mínimo de la lengua y del léxico como requisito para comprender un texto. La investigación considera que el lector debe conocer el 80% del vocabulario de un texto para que pueda interpretarlo.

Pero existen otros factores, esta vez relacionados con el texto, que también inciden en el grado de comprensión que pueda tener el lector, como se observa en la Figura 4, y que debemos tener en cuenta cuando seleccionamos los textos para nuestros alumnos.

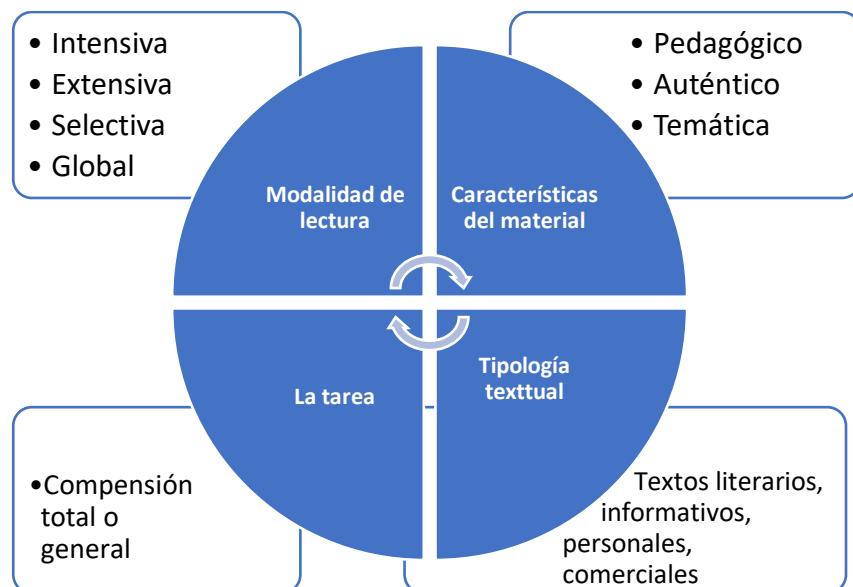


Figura 4. Factores relacionados con el texto que inciden en la comprensión lectora.

2.1 El material de lectura: partimos de la base que siempre que sea posible y que el nivel del lector así lo permita, el uso de textos auténticos es el deseado. Los textos auténticos exponen a la L2 de forma natural, al igual que permiten al lector acceder a la cultura de la lengua meta. Pero justamente estas características inherentes a los textos auténticos pueden incidir negativamente en la comprensión si el lector no tiene el nivel de lengua adecuado para enfrentarse al texto con éxito o si este contiene claves culturales diferentes a las de la L1 y desconocidas para el lector. Si este fuera el caso, la lectura puede tener el efecto contrario al deseado y provocar frustración y desmotivación para el lector (Abisambra y Rodrigo 2016).

Por otra parte, los textos pedagógicos son aquellos que han sido modificados para favorecer la comprensión. La adaptación o simplificación de un texto implica utilizar estructuras, formas verbales y léxico que se ajustan al nivel del lector. Un ejemplo de textos pedagógicos es el de aquellos que manipula lingüísticamente el profesor. Estos textos, si no están bien escritos, pueden entrañar dificultad por falta de cohesión o redundancia, etc.

La familiaridad que pueda tener el lector con el tema del texto también podrá ayudar en la comprensión. Sin embargo, si el tema es desconocido o si tiene abundantes referencias culturales que no son familiares para el lector, la compresión se va a ver afectada.

Por lo tanto, a la hora de evaluar el tipo de material de lectura deberemos poner atención a los aspectos lingüísticos y culturales del texto.

2.2 La modalidad de lectura implica una forma concreta de leer. La *lectura intensiva* se realiza con textos breves y entraña una lectura analítica donde se espera la comprensión casi total del texto. Con ella se practica lengua (léxico, estructuras, formas verbales, etc.). Los manuales de lengua utilizan mucho este tipo de lectura. La *lectura extensiva* implica leer por contenido y por placer. La comprensión no tiene que ser exhaustiva pues se espera una comprensión general del texto y estos son extensos. La *lectura rápida y selectiva* consiste en buscar información concreta en un texto. Es lo que hacemos, por ejemplo, cuando buscamos algo: el precio en un anuncio de venta, una fecha, un nombre, etc. en un texto. La *lectura rápida y global*, sin embargo, es echar un vistazo rápido al texto para saber de qué trata. Es lo que hacemos cuando ojeamos un periódico y leamos los titulares para saber qué ha pasado y se considera una estrategia de lectura que se practica antes de leer, para activar el conocimiento previo y predecir el texto.

Rodrigo (2019) explica que los tipos de texto, las formas de leer y el propósito de la lectura están relacionados y que las diferentes formas de leer “implican diferentes grados de comprensión, atención a la información y ritmo de lectura” (p. 115), lo que a su vez viene determinado por el propósito de la lectura (por qué se lee) y el tipo de texto (qué se lee). La Figura 5 muestra la correspondencia.

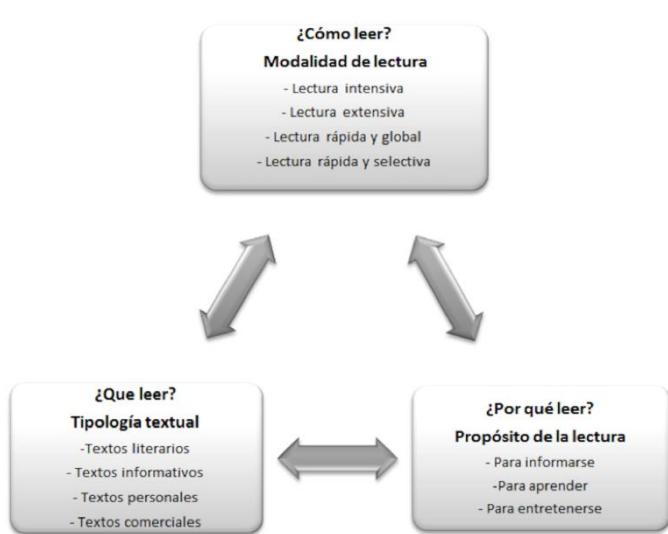


Figura 5. Correspondencia entre modalidad de lectura, tipología textual y propósito de la lectura (en Rodrigo 2019)

La lectura intensiva, que se puede realizar en clase y extensiva, que se hace en casa, se complementan y deben practicarse en la enseñanza de lenguas extranjeras (Grabe 2009).

2.3 La tipología textual, conlleva un grado de dificultad inherente a su género, aunque existen sus excepciones. Pero en líneas generales, un texto literario o informativo tiende a entrañar más dificultad que un texto personal (ej. una carta, un correo) o comercial (ej. un anuncio). De igual manera, los textos descriptivos suelen implicar menos dificultad que los narrativos o los de opinión. Por lo tanto, el tipo de texto también habrá que tenerse en cuenta a la hora de seleccionar las lecturas para nuestros alumnos.

2.4 La tarea es otro aspecto al que debemos prestar atención ya que la dificultad de un texto reside en gran parte en lo que pedimos al lector que haga con él. Este punto se desarrolla en la sección siguiente.

Por lo tanto, para analizar el nivel de dificultad de un texto debemos prestar atención al nivel lingüístico, el conocimiento y familiaridad que tiene el lector sobre el tema y los elementos culturales del texto, y la tarea que el lector tiene que realizar.

3. Preparar al lector y trabajar con el texto

Como hemos mencionado, no solo es importante que la selección de la lectura sea adecuada, también debemos preparar al lector para que la comprenda, y en este sentido, el profesor, o en su caso, los manuales de didáctica: antes de leer el texto, sobre el texto y después de leerlo. Cada etapa tiene una finalidad concreta y necesaria.

La fase de *antes de la lectura* es esencial y extremadamente importante porque prepara al lector para la comprensión del texto. Aquí es donde debemos activar los conocimientos previos sobre el tema, proveer la información cultural desconocida y animar a leer. En esta etapa, también se presenta léxico clave que puede afectar la comprensión. En este sentido existen varias maneras de hacerlo.

La segunda etapa es *sobre la lectura*, y su propósito es determinar si el texto se ha comprendido y disfrutado. Las preguntas pueden ser de selección múltiple, verdadero-falso, preguntas abiertas, llenar cuadros, etc.

En la tercera etapa, *después de la lectura*, el objetivo es explorar la opinión del lector sobre el texto y relacionar la lectura con la vida y experiencia del lector. También se hacen actividades donde la lectura es excusa para practicar otras destrezas, hablar, escribir, por ejemplo.

4. Análisis de manuales

Procedemos a analizar manuales de Enseñanza de Español para Inmigrantes con los que actualmente se trabaja en diversos centros educativos y ONG. Nos centramos en aquellos destinados a alumnos que saben leer y escribir en su lengua materna, pues los anteriores suponen una alfabetización que se escapa de lo que pretendemos tratar en este artículo. Así pues, damos por hecho una alfabetización previa, lo que supone comenzar con la enseñanza del uso del alfabeto en la lengua española. Los manuales que presentamos son los siguientes:

Libro de texto Hablo español. Español para inmigrantes, (en adelante HE), *Nivel Inicial*, de Rafael Lucena Soto, publicado por Algaida Editores, Sevilla, 2006. Imagen 1

Educación Social de Inmigrantes. Español Básico I, (en adelante ESI), Coordinado por Matías Bedmar, Proyecto INTEGRA, publicado por la Editorial Grupo Editorial Universitario, Granada, 2002. Imagen 2

Interculturalidad y Lengua Española, (en adelante ILE); Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, disponible en Contenidos y recursos educativos de Andalucía. Educación permanente. Imagen 3. Visto en Octubre de 2018 y disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?espanol>

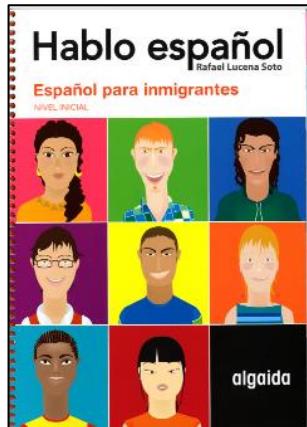


Imagen 1 (HE)

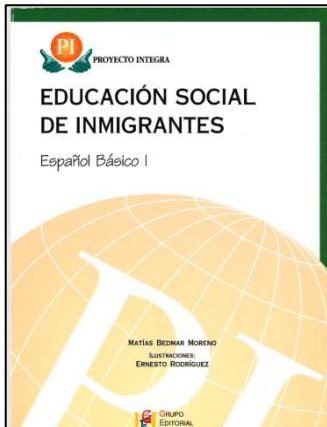


Imagen 2 (ESI)

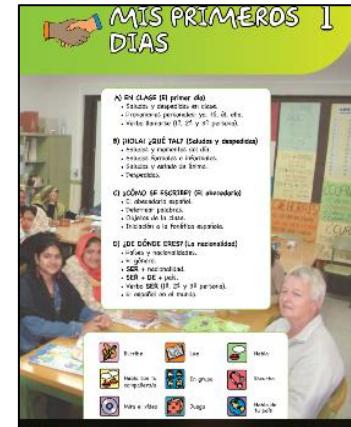


Imagen 3 (ILE)

5. Estructura de los manuales

Analizaremos en primer lugar la estructura de cada uno de los manuales.

HE: Contiene once unidades, cuya estructura básica es la introducción de verbos, pronombres, adverbios, sustantivos, adjetivos, artículos y el resto de tipos de palabras. El abecedario se introduce en la Unidad Cero siguiendo el orden del propio abecedario, pero con el modelo fonético, por lo que una misma grafía aparece cuantas veces es precisa en función del sonido que en cada momento tiene. Las páginas contienen multitud de dibujos que ayudan al alumno en el aprendizaje. El color juega un papel importante en el manual, así como el tipo de grafía de los textos, según deban ser escritos o copiados por el alumno, en cuyo caso contiene una tipografía ligada tipo script, o si son epígrafes, cuya tipografía no va ligada, con el fin de que se distinga con claridad con cuál debe escribir el alumno.

Los tipos de lecturas que presenta este manual son las emanadas de los ejercicios que propone en cada una de las unidades, tendiendo a ser lecturas auténticas, si bien en la mayoría de los casos son pedagógicas.

Las tareas que propone son muy variadas, desde completar frases y oraciones a señalar verdadero/falso, emparejar, llenar, completar tablas, trabajar léxico, trabajar la gramática, marcar la respuesta correcta, apoyándose muchas de ellas en pistas de audio. Prácticamente en la totalidad de los ejercicios se pide al alumno que lea una vez realizada la tarea de escribir.

El manual dispone de un CD en el que se pueden encontrar audiciones correspondientes a cada una de las unidades y una muestra de literatura oral.

Al final del libro encontramos un vocabulario de cada unidad en los idiomas español, árabe, chino, rumano y ruso.

ESI: Este manual forma parte de una colección compuesta por varios libros que están relacionados. Son los siguientes:

- *Alfabetización.*
- *Español básico I.*
- *Español básico II.*
- *Diccionario ilustrado.*
- *Fundamentación y Guía Didáctica.*

Centramos nuestro estudio en el manual de *Español Básico I*, por ser el que está en el mismo nivel que los otros dos manuales que vamos a estudiar. Agrupa sus contenidos por unidades temáticas, de tal forma que comienza con lo que llama *Primer día de clase*, donde se realiza una evaluación inicial, una presentación, y aprovechando la ficha de inscripción se comienza con un vocabulario relacionado con los datos personales del alumno. Se presenta asimismo el abecedario en un cuadro, tanto en mayúscula como en minúscula. Cada unidad temática, basada en un centro de interés, se presenta con un dibujo en blanco y negro que dará pie a la lectura de las frases o textos (dependiendo de la unidad) que se trabajarán, siendo los saludos los que comenzarán en las primeras jornadas. Ahí se van introduciendo el vocabulario preciso y los diversos tipos de palabras, diferenciando los verbos del resto. Una vez comprendido el significado de los conceptos presentan los ejercicios de vocabulario y gramática. La lectura comienza con oraciones significativas y relacionadas con el tema que trata la unidad; así, los tipos de lecturas que presenta son todas auténticas, aunque dado el perfil y la capacitación que aún se le supone al alumnado, son breves.

Las tareas que propone no son muy variadas, repitiendo en cada una de las fichas que forman el manual una estructura en la que cambia poco de una a otra, si bien las va complementando, ya que los temas se prolongan de unas fichas a otras, y a lo largo del conjunto de las que componen un mismo centro de interés se presentan actividades de completar frases, escribir frases parecidas, unir con flechas, pasar al plural y singular, formar frases con sentido contrario, escribir una breve redacción, contestar a preguntas, verdadero/falso, conjugar verbos, responder a preguntas mirando el dibujo, etc.

De forma complementaria y como repaso de las palabras anteriores o búsqueda de las nuevas, se puede encontrar apoyo en el *Diccionario Ilustrado*, que contiene unas 1.500 palabras utilizadas en los libros de *Alfabetización* y de *Educación Básica I y II*, con sus correspondientes ilustraciones, sugiriendo que se presenten en el contexto de una frase, para facilitar su comprensión.

ILE: El manual es totalmente digital. Está dividido en ocho unidades. Cada unidad está dividida en cuatro secciones, diferentes en contenidos y complementarias entre sí, referidas al tema principal de la unidad (vivienda, salud, educación, etc.), y dentro de cada una de estas secciones se van introduciendo los tratamientos de los distintos tipos de palabras, tiempos verbales, estructuras gramaticales, etc., apoyados siempre en fotografías a todo color de los personajes. Los dibujos presentan las

actividades y su tipología. En base a los contenidos, el vocabulario aparece formando frases desde el primer momento, y el alumnado encuentra en estas frases la significatividad de sus contenidos, deduciéndolos de las imágenes en el caso de presentar dificultades. Las escenas que sirven de apoyo están presentadas a modo de cómic, con los globos de los diálogos, e incluso de las palabras que se pretende que el alumno aprenda. Las lecturas que presenta son auténticas prácticamente en su totalidad, siendo de los tres manuales analizados el que mayor número de lecturas presenta, y de mayor extensión. Las actividades que oferta son muy variadas, encontrando prácticamente de todo tipo, las señaladas en los manuales anteriores, y otras que están directamente relacionadas con los temas que se van tratando, siendo significativas las preguntas de comprensión lectora que hay tras muchas de las lecturas. Hemos de considerar el hecho de que se trata de materiales *on line*, lo que por un lado facilita la presentación de los contenidos y actividades, pero por otro, obliga al alumno a escribir en su cuaderno todas las actividades de escritura que se presentan. Si el alumno dispone de su propio ordenador podrá llevar un ritmo individualizado. Por el contrario, si se trabaja con una pizarra digital o una pantalla común obliga a ir a todos al mismo ritmo, y como es sabido los ritmos en enseñanza de segundas lenguas varían mucho de unos alumnos a otros por múltiples circunstancias, entre ellas la asistencia a clase. Los autores proponen una guía visual, en la que aparecen las imágenes y se dan instrucciones para imprimir las distintas páginas que aparecen en el libro del alumno, con el fin de que cada uno disponga de esos materiales en formato papel y poder trabajar a su ritmo, sorteando de esta manera el problema presentado más arriba.

Existe un soporte auditivo y un video para cada unidad, y la lectura está presente desde la primera unidad. Se presenta el abecedario en la mitad de la primera unidad. Por fin, existe una unidad interactiva, con la que el alumno puede intervenir según sus intereses.

Este manual presenta una guía para el profesorado en cada unidad, en la que explica lo que se pretende conseguir no solo en la unidad, sino también con cada actividad, con sus objetivos y contenidos correspondientes.

Señalamos finalmente de que se trata de unos materiales de acceso abierto y gratuito, por lo que cualquier docente puede utilizarlos independientemente del lugar donde se encuentre, sin ningún tipo de permiso, respetando los términos que aparecen en el Aviso legal.

En la Imagen 4 vemos el acceso al conjunto de materiales que ofrece el programa:



Contenidos y recursos educativos de Andalucía



Educación Permanente

[Home](#) [Secundaria](#) [Bachillerato](#) [Idiomas](#) [FP Inicial](#) [Planes educativos](#) [Otros recursos](#)

Interculturalidad y Lengua Española

Unidad	Guía del profesorado	Diccionario Visual	Libro del Alumnado	Audio de la unidad	Video de la unidad	Unidad Interactiva
1. Mis primeros días	Q	Q	Q	Download	Q	Q
2. En la escuela	Q	Q	Q	Download	Q	Q
3. Mi casa	Q	Q	Q	Download	Q	Q
4. Mi familia	Q	Q	Q	Download	Q	Q
5. Las compras	Q	Q	Q	Download	Q	Q
6. Por la calle	Q	Q	Q	Download	Q	Q
7. La salud	Q	Q	Q	Download	Q	Q
8. El trabajo	Q	Q	Q	X	Q	Q

Imagen 4

6. Temas de lectura

Los tres manuales abordan la lectura desde temas que forman parte de la vida cotidiana del alumnado. Entienden que el aprendiz precisa el español para integrarse en la sociedad española, desde el nivel familiar hasta el laboral. Por esto, los universos vocabulares que trabajan desde el principio están dirigidos al día a día tanto en los ámbitos privados como en los sociales. Cambia el orden de los temas, pero en lo fundamental vienen a coincidir.

En los tres manuales los textos van aumentando progresivamente su dificultad, respetando el vocabulario trabajado en cada unidad, comenzando con oraciones simples con significados muy evidentes, y poco a poco van acrecentando el número de palabras a la vez que se van introduciendo diversos conceptos en cada texto. Los temas que aborda cada manual son los siguientes:

HE: Este manual no hace girar las actividades en torno a un solo tema o centro de interés. Las temáticas se van introduciendo a partir del vocabulario, sin llegar a darle un protagonismo especial dentro de la unidad, regresando con frecuencia a temáticas abordadas previamente, aunque siempre de forma somera.

Unidad Cero.- No hay ningún texto. Se limita a presentar el abecedario.

Unidad Uno.- Familia, oficios, razas.

Unidad Dos.- Saludos, acciones, juegos, horarios.

Unidad Tres.- Calendario, estaciones, horarios.

Unidad Cuatro.- Vivienda.

Unidad Cinco.- Calle, comercios, transporte, centro educativo.

Unidad Seis.- Dinero, vestido.

Unidad Siete.- Cuerpo.

Unidad Ocho.- Alimentos, horarios.

Unidad Nueve.- Higiene.

Unidad Diez.- Vestido, acciones, cotidianas, fiestas.

ESI: Este manual, en el libro del alumno, que es el que vamos a revisar, se estructura de tal forma que cada centro de interés se reparte en varias fichas de trabajo. El alumno siempre tiene delante dos páginas, a la izquierda un dibujo relativo a las actividades y contenidos que aparecen en la página de la derecha. Esto es así en todos los casos salvo en las primeras páginas, en las que encontramos los números a la izquierda y el primer día de clase a la derecha, donde se hará una evaluación inicial, una ficha de inscripción y se presentará el material al alumno. A partir de ahí, los centros de interés que trata son los siguientes:

- Los saludos (10 fichas que incluye el Mapa de España que aparece tras la séptima ficha de los saludos).
- El tiempo y la hora (5 fichas).
- Las compras (7 fichas).
- La vivienda (12 fichas, especificando en algunas de ellas la cocina en dos casos, el cuarto de baño, el aseo y el barrio).
- La sanidad (10 fichas).
- Los transportes (8 fichas).
- El trabajo (3 fichas).
- El ocio (con fichas dedicadas al circo, deportes y la playa).

ILE:

Unidad Uno.- Mis primeros días: los saludos.

Unidad Dos.- En la escuela: escuela, oficios, datos personales, horarios.

Unidad Tres.- Mi casa. Vivienda.

Unidad Cuatro.- La familia, datos personales, vestidos, fiestas.

Unidad Cinco.- Las compras, comercios, productos básicos de alimentación.

Unidad Seis.- Por la calle, tráfico, mobiliario urbano, calendario, interpretación de planos.

Unidad Siete.- La salud, el cuerpo humano.

Unidad Ocho.- El trabajo, las profesiones, currículum vitae, contratos laborales.

7. Iniciación a la lectura

Los manuales parten de estructuras básicas de la oración, pero con sentido completo. Analizamos brevemente tres muestras de cada uno de los manuales, la primera lectura que aparece, una segunda situada a mitad del manual, y la última de cada uno. Veamos cómo comienza cada uno de ellos:

HE:

En la Imagen 5 podemos observar que las primeras lecturas aparecen en la Unidad 1, y están directamente relacionadas con el vocabulario y estructura de la frase trabajada hasta ese momento, con dos oraciones coordinadas, el verbo 'Ser' en presente, y estructuras interrogativas seguidas de las respuestas. Se trata, como en el resto de manuales, de darle utilidad a la lectura desde el primer momento, incluyendo en estas oraciones prácticamente la totalidad de conceptos que han aparecido en la unidad.

ESI:

En este caso, (Imagen 6) la unidad comienza con la lectura, que el alumno ha de completar con su nombre y país de origen. A partir de ahí se introduce el vocabulario, verbos, pronombres y una serie de frases, con las que regresa de nuevo la lectura. En la página de la izquierda de este manual aparecen dos dibujos que representan las acciones que a continuación se van a describir. Como podemos ver, las estructuras sintácticas de las oraciones son simples. Las de la primera lectura son un diálogo, y en la segunda recoge formalismos de trato y el verbo 'Ser', en presente de indicativo, formas de singular, coincidiendo con el manual HE.

ILE:

Este manual también comienza con las presentaciones, pero cambia la forma, ofreciendo una estructura de nubes de diálogo sobre imágenes fotográficas. Tras esta primera lectura aparece el alumno que se presenta e inmediatamente pasa a escribir su nombre. (Imagen 7)

En la siguiente pantalla (Imagen 8) continúan los diálogos, y el alumno ha de escribir tras haber leído las frases que se le ofrecen y haber escuchado el audio:

8. Sección intermedia de los manuales

HE:

Esta unidad trabaja la calle y el mercado (Imagen 9). La lectura la sigue trabajando en oraciones que el alumno debe completar. Lo hace a lo largo de toda la unidad. Utiliza distintas fórmulas de trabajar a lectura, desde completar con frases dadas, pasando por elegir el tiempo verbal, o la preposición, o el sustantivo o pronombre que el alumno prefiera, para construir de este modo su propio texto de lectura. Esto da juego en el aula, pues después cada alumno lee su párrafo y puede contrastar con los compañeros lo elegido, pudiendo surgir después debates entre ellos, lo que propicia la expresión oral a partir de la escritura y lectura.

ESI:

Aquí se trabaja la vivienda, y los autores proponen una lectura en la que los valores están implícitos (Imagen 10). El texto con el que comienza el tema es, considerando el nivel al que va dirigido, de una estructura y longitud muy significativas. Como en el resto del manual, se apoya en los dibujos que aparecen en la página anterior, a la izquierda del lector, con lo

que puede servir de ayuda y motivación para la lectura. Los ejercicios que se desprenden del texto abundan en el vocabulario utilizado en él, interviniendo también la escritura completando frases con palabras dadas, formando frases similares y escribiendo una pequeña redacción. Los verbos que se emplean siguen siendo infinitivos o de presente de indicativo.

ILE:

El tema que trabaja este manual es el de las compras. Una vez introducido el vocabulario y los aspectos gramaticales correspondientes, la unidad continúa con una serie de actividades de lectura y escritura enfocada a la temática que trata, con ejercicios de completar frases, responder a preguntas a partir de lo que se ve en las imágenes, hasta llegar al primer texto que presentamos (Imagen 11), en el que aparecen una serie de oraciones que describen una situación de compra desprendida de lo anterior. Hemos de señalar que en esta unidad se trabajan los precios y los números.

Más adelante encontramos un segundo texto de lectura (Imagen 12) en el que se hace una descripción, y sobre el que hay preguntas que, si bien no son extraídas del texto, sí están condicionadas por la comprensión del mismo e incluso de posibles explicaciones que han debido salir en clase al interpretar dicho texto.

En el tercer texto (Imagen 13) que aparece encontramos el desarrollo de un diálogo. Y después este otro texto (Imagen 14):

Podemos observar que se trata de un texto de una utilidad real, pues es la lista de la compra, con una pregunta concreta que determina en sus respuestas el grado de conocimiento del alumno.

Señalemos la multitud de ejercicios que hay en la unidad, en los que la lectura y escritura son ejes fundamentales, siempre apoyados en vistosas imágenes que ayudan al alumno a seguir el proceso.

9. Última unidad de los manuales

HE:

Las lecturas que hay en la última unidad de este manual son, en el primer caso de contenidos gramaticales (Imagen 15), y en el segundo de una exposición en la que el alumno ha de elegir la respuesta adecuada para formar el párrafo que ha de leer, párrafo que versa sobre una fiesta de cumpleaños (Imagen 16). El tema que se trata en la unidad es el de las compras, aunque también aparecen los oficios y las fiestas. La unidad, como las otras del manual, está llena de ejercicios de una gran variedad para trabajar la lectura de oraciones y su escritura, pero las lecturas en sí que aparecen, como podemos observar, son breves, considerando el momento del curso en el que nos debemos encontrar, y no existen lecturas íntegras en las que el alumno solo se dedique a leerlas. En todas debe actuar, eligiendo el vocabulario adecuado a cada situación.

ESI:

La estructura de esa unidad es la misma que las de la totalidad del manual. Comienza con la lectura, en este caso sobre las vacaciones y la playa, con un número de palabras similar a las anteriores, y con una dificultad media. La lectura y los ejercicios que la siguen están apoyados en el dibujo de la página anterior que el alumno tiene ante sí. Como en el resto de unidades, sigue el vocabulario con seis palabras, tres verbos y completar frases a partir de las palabras que se le dan al alumno. Prosigue con el ejercicio de unir con flechas, formar frases según el modelo y elaborar una redacción. La estructura es la misma en cada una de las unidades del manual, y la dificultad de unas a otras no varía en exceso, pues se trata más de fichas de clase que de un avance progresivo en la materia, es más una incorporación y cambio en los temas y en el vocabulario. No se percibe una suma de contenidos que e van enriqueciendo unidad a unidad (Imagen 17).

ILE:

La última unidad de este manual está repleta de textos de lectura, relacionados todos con el tema de la misma: el trabajo. Aquí mostramos algunos de ellos, a modo de muestra Imágenes 18 a 23) , pero como podemos observar, una vez llegado aquí, el alumno lee sobre temas que deben interesarle de cara a su ámbito personal y profesional, aprendiendo a través de la lectura a elaborar su currículum personal, escribir cartas, debatir a partir de un texto dado, etc. Además, en la unidad se incorporan elementos gramaticales, vocabulario del tema, preguntas que el alumno ha de responder de forma escrita y después leer las respuestas, llevando implícitos temas que han de ser importantes para el alumnado, tales como la igualdad entre sexos, las diferencias salariales, etc.

10. Conclusiones

Una vez analizados los tres manuales hemos de señalar que todos se centran en un vocabulario útil para el alumno, buscando dar respuestas a las posibles necesidades que puede tener de cara a su inclusión social y laboral en España. Los verbos son tratados como parte fundamental en los tres, desarrollando especialmente los tiempos de presente y los pasados y futuros simples. En *Interculturalidad* y *Lengua española* aparece el gerundio, que presenta una dificultad especial sobre todo al alumnado de lenguas eslavas. En todos los casos aparece un diccionario que ayuda al alumno, siendo especialmente importante el del libro *Interculturalidad y Lengua española*. Destacamos también el vocabulario en varios idiomas del manual *Hablo español*.

La ilustración o imagen fotográfica son elementos fundamentales en todos los casos, si bien en el manual *Español básico I* los dibujos en blanco y negro, a toda página, parecen menos ilustrativos que los de los otros dos manuales, aunque hay que tener en cuenta el carácter del manual, que surge de un proyecto educativo, y por tanto los recursos son

menores. Hemos de señalar que el uso de la tipografía y de los diferentes colores en el manual *Hablo español* ayuda como guía al alumno en su proceso de aprendizaje.

Las lecturas que aparecen en los distintos manuales varían mucho de unos a otros. En este sentido, el manual *Hablo español* adolece de textos dirigidos a su lectura sin que el alumno los haya trabajado previamente. Hay muchas frases que el aprendiz debe leer, casi de forma constante, pero falta el texto más desarrollado, de tal forma que será preciso acudir a textos que no se indican en el manual para que el alumno lea con cierta continuidad. En *Español básico I* encontramos textos en cada una de las fichas que componen el libro. Se trata de textos de pocas frases, pero que están referidos a los centros de interés que componen el libro, por lo que deben ser significativos para el alumno. En el manual digital *Interculturalidad y Lengua española* en cambio los textos de lectura son muy abundantes, girando en torno a los centros de interés o temas que trata el libro. Su extensión es variable, pero significativa en todos los casos. Esto nos plantea que a veces es posible que el alumno encuentre ciertas dificultades en la comprensión del texto dada su extensión. Sin embargo, su abundancia y temáticas son muy importantes, pues prácticamente abordan la mayor parte de casuísticas que se pueden presentar en el aula de español para inmigrantes.

La literatura no aparece en ningún manual, si bien en *Hablo español* el autor introduce en el CD obras propias que pretenden ayudar al alumno en su inicio en la lectura literaria, pero escuchando, no leyendo. Destacamos este aspecto como negativo en estos manuales, pues la lengua española tiene literatura que puede ser utilizada desde el comienzo del aprendizaje de la misma, en párrafos escogidos, y que puede ayudar al alumno a memorizar expresiones, además de iniciarle en el mundo literario como lector.

Los manuales *Interculturalidad y Lengua española* y *Español básico I* trabajan de forma total en torno a una metodología basada en proyectos el primero, y a centros de interés el segundo, Tanto unos como otros muy significativos para el aprendiz, puesto que el inmigrante aprende con mayor facilidad el idioma si le ve una utilidad para su inclusión social. Como recoge el apartado metodológico de los materiales de *Interculturalidad*, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?presentacion#space>:

Esta metodología innovadora se basa en la realización de tareas de distinto grado de dificultad que pueden ser individuales, globales o colaborativas. Y, como el resto del material, pueden ser empleadas para la evaluación en la enseñanza reglada (son enviadas al profesorado para su corrección y puntuación) o bien como instrumento práctico del autoaprendizaje. En este sentido son también muy útiles las actividades de retroalimentación y autoevaluación, diseminadas a lo largo de los contenidos.

Las tareas, basadas en competencias y debidamente contextualizadas, son el eje vertebrador de este sistema de

enseñanza y se convierten así en el instrumento esencial del aprendizaje. La graduación en la dificultad de las tareas propuestas se adapta a los distintos ritmos de trabajo del alumnado, no siempre homogéneos, y cuya finalidad principal consiste en potenciar la autosuficiencia y la autonomía en el aprendizaje.

El manual *Hablo español* utiliza un vocabulario dentro de unos temas también significativos, si bien no centra en estos temas de forma exclusiva su acción didáctica. Tal vez se puede observar que mientras los otros dos manuales van dirigidos a alumnos adultos este se centra más bien en jóvenes, aunque en ningún caso son excluyentes de otro tipo de alumnado por cuestiones de edad.

Todos los manuales inician con el abecedario a pesar de ir dirigidos a personas que leen y escriben en su lengua materna. Esto debe ser así por las características de la lengua española. Sin embargo, el método que utilizan es global y analítico, si bien a veces es preciso reforzar la sílaba como elemento de aprendizaje. En todos los casos, el constructivismo está presente a la hora de abordar los temas y buscar ejercicios que sean significativos y no meras repeticiones.

BIBLIOGRAFÍA

- ABISAMBRA, I. y RODRIGO, V. (2016) «La novela en un aula de español como lengua extranjera. Didáctica: 'Crónica de una muerte anunciada' de Gabriel García Márquez». *Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera* 28: 1–41.
- ANDERSON, N. (2009) «ACTIVE Reading: The Research Base for a Pedagogical Approach in the Reading Classroom». En *Second Language Reading Research and Instruction: Crossing the Boundaries*, eds. Z. Han y N. Anderson, 117–143. Ann Arbor: University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.339190>
- ARNOLD, J. (1999). *Affect in Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BEDMAR, M. (Coord.) (2002) *Educación Social de Inmigrantes. Español Básico I*, Proyecto INTEGRA, Granada, Grupo Editorial Universitario. NJ: Ablex.
- BERNHARDT, E. (2005) “Progress and Procrastination in Second Language Reading». *Annual Review of Applied Linguistics* 25: 133–150. <https://doi.org/10.1017/S0267190505000073>
- CHO, K. -S. y KRASHEN, S. (1994) «Acquisition of Vocabulary from the Sweet Valley Kids Series: Adult ESL Acquisition». *Journal of Reading* 37 (8): 662–667.
- _____. (2015) «Establishing a Long-Term Reading Habit in English as a Foreign Language: A Case Study». *TESOL International Language Journal* 10 (2): 138–141.

- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA, (s/a). «Interculturalidad y Lengua Española»; disponible en *Contenidos y recursos educativos de Andalucía. Educación permanente*. Visto en Octubre de 2018 y disponible en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?espanol>
- CUMMINS, J. (1976), «The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses». *Working Papers on Bilingualism* 9: 1–43.
- DAY, R. y BAMFORD, J. (1998), *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Nueva York, Cambridge University Press.
- DAY, R., OMURA, C. y HIRAMATSU, M. (1991), «Incidental EFL Vocabulary Learning and Reading». *Reading in a Foreign Language* 7 (2): 541–547.
- DUPUY, B. (1997) «Voices from the Classroom: Students Favor Extensive Reading over Grammar Instruction and Practice, and Give their Reasons». *Applied Language Learning* 8 (2): 253–261.
- DUPUY, B. y KRASHEN, S. (1993) «Incidental Vocabulary Acquisition in French as a Foreign Language». *Applied Language Learning* 4 (1-2): 55–64.
- ELLEY, W. (1991) «Acquiring Literacy in a Second Language: The Effect of Book-Based Programs». *Language Learning* 41 (3): 375–411. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00611.x>
- ELLEY, W. y MANGUBHAI, F. (1983) «The Impact of Reading on Second Language Learning». *Reading Research Quarterly* 19 (1): 53–67. <https://doi.org/10.2307/747337>
- GRABE, W. (2009) *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Nueva York, Cambridge.
- HAFIZ, F. y TUDOR, I. (1989) «Extensive Reading and the Development of Language Skills». *ELT Journal* 43 (1): 4–13. <https://doi.org/10.1093/elt/43.1.4>
- KRASHEN, S. (1982), *Principles and Practices in Second Language Acquisition*. Nueva York, Pergamon Press.
- _____. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Nueva York, Longman.
- _____. (1994) «The Pleasure Hypothesis». En *Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics*, ed. J. Alatis, 299–302. Washington, DC: Georgetown University Press.
- _____. (2004a) *The Power of Reading: Insights from the Research*. Portsmouth, Nueva Hampshire: Heinemann.
- _____. (2010b) «Does the Power of Reading Apply to All Languages?». *Language Magazine* 9 (9): 24–27.
- KRASHEN, S. y MASON, B. (2015) «Can Second Language Acquirers Reach High Levels of Proficiency through Self-Selected Reading? An Attempt to Confirm Nation's (2014) Results». *International Journal of Foreign Language Teaching* 10 (2): 10–19.
- LEE, S.-Y. (2001) *What Makes it so Difficult to Write*. Taipei, Taiwan: Crane Publishing Company Lee, S.-Y. y S. Krashen. 1996. «Free Voluntary Reading and Writing Competence in Taiwanese High School Students».

- Perceptual and Motor Skills* 83 (2): 687–690.
<https://doi.org/10.2466/pms.1996.83.2.687>
- LIBURD, T. y RODRIGO, V. (2012) «The Affective Benefits of Extensive Reading in the Spanish Curriculum: A 5-week Case Study». *The International Journal of Foreign Language Teaching* 7 (2): 16–20.
- LUCENA, R. (2006) *Libro de texto Hable español. Español para inmigrantes, Nivel Inicial*. Sevilla, Algaida Editores.
- NAGY, W., HERMAN, P. y ANDERSON, R. (1985) «Learning Words from Context». *Reading Research Quarterly* 20 (2): 233–253.
<https://doi.org/10.2307/747758>
- PILGREEN, J. y KRASHEN, S. (1993) «Sustained Silent Reading with ESL High School Students: Impact on Reading Comprehension. Reading Frequency and Reading Enjoyment». *School Library Media Quarterly* 22 (1): 21–23.
- PITTS M., WHITE, H. y KRASHEN, S. (1989) «Acquiring Second Language Vocabulary through Reading: A Replication of the Clockwork Orange Study Using Second Language Acquirers». *Reading in a Foreign Language* 5 (2): 271–275.
- RODRIGO, V. (2009) «Componente léxico y hábito de lectura en hablantes nativos y no nativos de español». *Hispania* 92 (3): 580–592.
- _____ (2011) «El primer libro, la primera victoria: actitud de los estudiantes hacia la lectura extensiva». En *Del texto a la lengua: la aplicación de textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE*, eds. J. de Santiago Guervós, H. Bongaerts, J. Sánchez Iglesias y M. Seseña Gómez, Vol. 2, 755–768. Málaga: ASELE.
- RODRIGO, V. (2019) *La comprensión lectora en la enseñanza del español LE/L2: de la teoría a la práctica*. Londres y Nueva York, Routledge.
- RODRIGO, MCQUILLAN y KRASHEN, S. (1996) «Free voluntary reading and vocabulary knowledge in native speakers of Spanish». *Perceptual and Motor Skills*, 83, 648-650. <https://doi.org/10.2466/pms.1996.83.2.648>
- RODRIGO, V., GREENBERG, D. y SEGAL, D. (2014) «Changes in Reading Habits by Low Literate Adults through Extensive Reading». *Reading in a Foreign Language* 26 (1): 73–91.
- RODRIGO, V., KRASHEN, S. y GRIBBONS, B. (2004) «The Effectiveness of Two Comprehensible-Input Approaches to Foreign Language Instruction at the Intermediate Level». *System* 32 (1): 53–60.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2003.08.003>
- STOKES, J., KRASHEN, S. y KARTCHNER, J. (1998) «Factors in the Acquisition of the Present Subjunctive in Spanish: The Role of Reading and Study». *I.T.L. Review of Applied Linguistics* 121 (1): 19–25.
<https://doi.org/10.1075/itl.121-122.02sto>

ANEXO: Imágenes 5, 6, 7, 8

1
Unidad



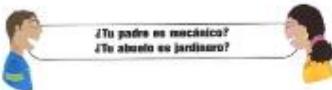
11. Lee en voz alta.

Mi padre es mecánico y mi madre es maestra.
¿Tu padre es mecánico? Sí. Él es mecánico.
¿Tu madre es maestra? Sí. Ella es maestra.
Yo soy estudiante y tú eres estudiante.
¿Tu eres estudiante? Sí. Yo soy estudiante.
¿Yo soy estudiante? Sí. Tú eres estudiante.
Yo soy hijo de mi padre y mi madre.
¿Tú eres hijo de tu padre y tu madre? Sí. Yo soy hijo de mi padre y mi madre.

12. Completa y lee en voz alta.

—¿Mi amigo es mi hermano? No. Él no es mi hermano.
—¿Mi amigo es mi hermano? No. Ella no.
—¿Mi hermano es mi hermano? No. Él no.
—¿Mi hermano es mi madre? No. Ella no.
—¿Tú crees mi amigo? Sí. Yo soy tu...
—¿Yo soy tu amigo? Sí. Tú crees mi...
—¿Tú crees estudiante? Sí. Yo...
—¿Yo soy mecánico? No. Tú...

 Copia en tu cuaderno este ejercicio.



16
Ejercicios

Imagen 5

LOS SALUDOS

Términos

- ¡Hola!
- Buenos días/tardes/noches
- Encantado. Me llamo...
- Yo me llamo...
- ¿Cómo estás?
- May bien. Y tú?
- Yo también estoy muy bien.
- ¡Adiós!
- ¡Hasta luego!

Vocabulario

día	bueno	autobús
Noche	mal	ruedas
mañana	calle	chuchería
tarde	número	conductor
medio día	puerta	paso de peatones
sí	acera	semáforo
no	tienda	parada
bien	comestibles	tiendecita
mal	escaparate	tienda

Verbos

saludar	andar	llamar
ser	circular	conducir

PRONOMBRES PERSONALES

yo	nosotros - nosotras	yo	nosotros - nosotras
sí	vosotros - vosotras	tú	otros - otras
él - ella	ellos - ellas	él - ella - os	otredes - uis

VERBO SER. PRESENTE

yo	soy	nosotros - nosotras	soy
tú	eres	nosotros - nosotras	sois
él - ella - os	es	otredes - uis	otredes - uis

Frases

- Yo soy el profesor
Tú eres un/a alumno
Tú eres una alumna

- Yo soy un/a alumna
Usted es el profesor
Usted es la profesora

13

Imagen 6

Aula de español

DIALOGOS



a) Escribe tu nombre en un papel.



Imagen 7

DIALOGOS



c) Habla con tu compañero o con tu compañera, repite el diálogo igual que hacen Sima, Homid y Rima.

d) Mira el video y escribe el diálogo:



Imagen 8

Imágenes 13, 14, 15, 16

DIÁLOGOS

- ¿Quién es el último? / ¿Quién es la última?
+ Yo
- ¿A quién le toca?
+ A mí

¿Quién de la vez?
Este señor
¿El siguiente?
Yo

- ¿Quién de la vez?
+ Este señor / este señor
- ¿El siguiente?
+ Soy yo

El cuestionario y cuarto
Yo

- ¿El último, por favor?
+ La última, por favor?
+ Yo por número
- Yo por número
- El cuestionario y ocho
+ Yo



b) Lee los diálogos con tres compañeros o compañeras:

CLIENTE 1: ¿Quién es el último? / ¿Quién es la última?
CLIENTE 2: Yo
DEPENDIENTE: ¿A quién le toca?
CLIENTE 3: A mí

CLIENTE 1: ¿Quién de la vez?
CLIENTE 2: Este señor / este señor
DEPENDIENTE: ¿El siguiente?
CLIENTE 3: Soy yo

CLIENTE 1: ¿El último, por favor? / ¿La última, por favor?
CLIENTE 2: Yo por número
DEPENDIENTE: El sesenta y dos.

Imagen 13



1. ¿Qué pide Aviñ en el puesto de ropa?

2. ¿Cuánto valen?

3. ¿Qué se lleva?



TEXTO

Día de mercado,
Hoy que hacer la compra.
Apunto en la lista
Todas estas cosas:
Leche, queso, huevos,
Yogurtes y tal
Tomates, manzanas
Y un kilo de pan.

Caja el monedero
Y voy a los puestos,
Hago la compra
Y pago la cuenta.

Y con dos euros
Que me dan de vuelta
¿Qué puedo comprar?
Lunes agua, pañuelos
Y dos calcetines
Y...
No me queda más



a) Lee el texto y subraya los nombres de los productos.

151

Imagen 14

10

16. a) Lee en voz alta.

La 1^a persona es quien habla: yo, nosotros, nosotros.

La 2^a persona es quien escucha: tú, usted, vosotros, vosotros, ustedes.

La 3^a persona es de quien se habla: él, ella, otros, otras.

El **plurale resuelto** es el de los niños y los jóvenes: yo, tú, usted, él, nosotros, vosotros, ustedes, ellos.

El **plurale levantino** es el de las niñas y las jóvenes: yo, tú, usted, ella, nosotros, vosotros, ustedes, ellos.

El **singular** es una: yo, tú, usted, él, ella.

El **plural** es dos a más: nosotros, vosotros, vosotros, vosotros, ustedes, ellos, ellas.

17. Completa y marca con una X.

persona	género	número	presente	pasado	futuro
Ella trabajó.	3 ^a	femenino	singular		X
El trabaja.					
Nosotros trabajaremos.					
Ustedes trabajan.					
Yo trabajaré.					
Nosotros trabajamos.					
Tú trabajaste.					
Ellos trabajarán.					
Usted trabaja.					
Vosotros trabajareis.					
Ellos trabajaron.					
Vosotros trabajáis.					



dibujar



planchar



limpiar



tocar la guitarra



hacer los deberes



escuchar música

Imagen 15

10

Unidad

23. a) Elige la palabra correcta y lee en voz alta.

María [xa / está] mi cumpleaños. [Vas / Vez] a cumplir quince años. Mi familia, mis amigos y yo [baila / bailare] una fiesta. Todas nosotros [estaremos / estaríais] en mi casa a las seis de la tarde. Mi madre [descenderá / encenderá] las [cuchara / quince] velas de la tarta y yo las [apagaré / apagare] soprando muy fuerte. Me [cortaremos / cantaré] «Cumpleaños feliz». ¡Qué bien! [Estoy / Estás] muy contenta!

b) Completa y lee en voz alta.

- ¿Cuándo será tu cumpleaños?

- ¿Cuántos años cumplirás?

- ¿Habrá una fiesta de cumpleaños?

- ¿Soplarás las velas en la tarta?

- ¿Cantarás «Cumpleaños feliz»?

c) Copia el ejercicio 23 en pasado.

26. Copia el ejercicio 23 en presente.

27. Marca con una X.

FUTURO	PERSONA		NÚMERO		
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	singular	plural
seguramente					
segurá					
seguré					
seguré					
seguramente					
segurís					

131
actividad destinada a una

Imagen 16

Imágenes 21, 22 y 23

AULA DE ESPAÑOL

B3 **La entrevista**

a) Lee con tu compañero esta conversación.

SR. RUIZ ¡Buenos días, señora López! La llamo por su entrevista de trabajo.

SR. RUIZ ¿Sí, ¿qué desea?

FATIMA Tengo algunas dudas sobre su horario y el lugar de la reunión.

SR. RUIZ Si, la entrevista es el próximo día 10 a las 11 de la mañana en el Centro de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Granada. Recuerde que tiene que hacer copia de su currículum. ¡Gracias!

FATIMA ¡Gracias! ¡Sí, gracias!

SR. RUIZ Mucho ánimo el próximo año.



Imagen 21

c) Lee el texto y escribe tu propio currículum.

TEXTO

CURRÍCULUM VITAE

DATOS PERSONALES

NOMBRE Y APELLIDOS: JAVIER MIGUEL

Fecha de nacimiento: 12 - 07 - 95

Lugar de nacimiento: Arganda

Nº. teléfono: 913300000

Dirección: Av. Puebla, 2, 28016 - Madrid

Teléfono: 65554433

E-mail: Javier.miguel@ymail.com

FORMACIÓN ACADÉMICA

2004-2006: TITULO DE GRADUADO ESCOLAR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. TESIS "El Papel de las TIC en la enseñanza de la lengua extranjera".

2007-2008: USO ADECUADO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. Centro de Bachillerato Pionero "Eliecer González".

CURSOS

2001: PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES. Centro de Estudios Parroquia, Almería.

2004: ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS. Centro de Bachillerato Pionero "Eliecer González".

EXPERIENCIA

2004-2007: CONSTRUCCIONES Y SERVICIOS DEL GRUPO OFICIAL DE PRENSA EN ALMERÍA Y FERIA.

2007-2008: PISCINAS POLIVALENTES. GRUPO OFICIAL DE FOTOGRAFÍA Y JOURNALISMO.

IDIOMAS

- ESPAÑOL: Hablado y escrito, nivel básico.
- INGLÉS: Hablado y escrito, nivel avanzado.
- FRANCÉS: Hablado y escrito, nivel básico.

INFORMÁTICA

Conocimientos a nivel avanzado de Windows y Microsoft Office.

OTROS DATOS DE INTERÉS



Imagen 22

1 **¿Cómo son las personas que se buscan? ¿Y lo que se anuncia?**

AGENTE INMOBILIARIO JOSE MIGUEL Gómez

BUSCO: Se precisan jóvenes con o sin experiencia en el sector inmobiliario para trabajar en importante empresa del sector. Formación a cargo de la empresa, promoción, contrato indefinido, buen ambiente, altas comisiones.

2 **Contáctate con JOSE MIGUEL**

DESEÑO COCINAS INMA MONTES (Málaga)

Tienda primera marcas buenas persona mayor de 35 años para proyectos de mobiliario de cocina: diseño, mobiliario, presupuesto, seguimiento instalación y montaje. Horario de 10 a 13,30 y de 16 a 20 de lunes a viernes. Fijo + com. Se valorará experiencia.

3 **contáctate con INMA MONTES**

Se ofrece: chico con permiso de trabajo como peón de soldadura de electrodo. Amplia experiencia. Disponibilidad inmediata y flexibilidad horaria. Tel. 620934568.

Oferta de empleo: Con experiencia en una Caja de Ahorros en Banca de más de 12 años, quería comercial. 1 año en España. Busco trabajo en financieras, vaqueras, oficinas o algo... destinado al sector inmigrantes. Tel. 6255278456

4 **Completa esta tabla con la información de los anuncios.**

Anuncio nº	Personas que busca trabajo	Empresa que ofrece trabajo	Perfil del trabajador/a	Lo que ofrece la empresa
1	x	Jóvenes con o sin ...		

Imagen 23