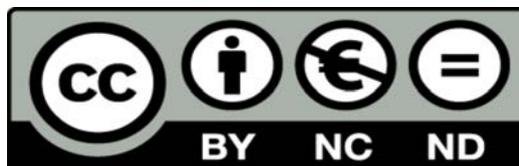




UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TESIS DOCTORAL

Título
La enseñanza de ELE en Gabón: propuesta metodológica basada en la utilización de los cuentos de la Literatura africana
Autor/es
Sally Estelle Mekame-Tiogo
Director/es
Delia Gavela García y Rebeca Lázaro Niso
Facultad
Facultad de Letras y de la Educación
Titulación
Departamento
Filologías Hispánica y Clásica
Curso Académico



La enseñanza de ELE en Gabón: propuesta metodológica basada en la utilización de los cuentos de la Literatura africana, tesis doctoral de Sally Estelle Mekame-Tiogo, dirigida por Delia Gavela García y Rebeca Lázaro Niso (publicada por la Universidad de La Rioja), se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

- © El autor
- © Universidad de La Rioja, Servicio de Publicaciones, 2022
publicaciones.unirioja.es
E-mail: publicaciones@unirioja.es

**TESIS DOCTORAL
2022**

Programa de Doctorado en Humanidades

**LA ENSEÑANZA DE ELE EN GABÓN: PROPUESTA
METODOLÓGICA BASADA EN LA UTILIZACIÓN DE
CUENTOS DE LA LITERATURA AFRICANA**

Sally Estelle Mekame-Tiogo

Director/a: Delia del Pilar Gavela García

Director/a: Rebeca Lázaro Niso



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

FACULTAD DE LETRAS Y DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍAS HISPÁNICA Y CLÁSICAS

**LA ENSEÑANZA DE ELE EN GABÓN:
PROPUESTA METODOLÓGICA BASADA EN LA
UTILIZACIÓN DE CUENTOS DE LA LITERATURA
AFRICANA**

TESIS DOCTORAL

SALLY ESTELLE MEKAME-TIOGO

DRA. DELIA GAVELA GARCÍA (DIRECTORA)

DRA. REBECA LÁZARO NISO (CODIRECTORA)

LOGROÑO, 2022

ÍNDICE

RESUMEN

I. JUSTIFICACIÓN Y AGRADECIMIENTOS	7
II. INTRODUCCIÓN	23
1. Multiculturalidad, multiculturalismo e interculturalidad	23
1.1. El concepto de cultura	26
1.2. La educación intercultural	29
2. Repaso panorámico sobre Gabón	36
2.1. Contexto histórico y económico de Gabón	37
2.2. Breve panorama etnográfico y sociocultural de Gabón	42
2.3. La multiculturalidad en la educación y la cultura afro en Gabón	46
3. La enseñanza de ELE	51
3.1. Métodos y enfoques en ELE	51
3.2. La enseñanza de ELE en Gabón	55
3.3. Los manuales y las metodologías de enseñanza del ELE en Gabón	58
3.4. El proceso de E/A en Gabón según sus protagonistas	62
4. Propuesta metodológica	74
4.1. La metodología y los enfoques elegidos	74
4.2. La enseñanza de ELE a través de textos literarios	82
4.3. ¿Por qué utilizar los cuentos tradicionales en la enseñanza de ELE?	90
4.4. ¿Por qué introducir los cuentos africanos en la enseñanza del español en Gabón?	95
III. PROYECTO DOCENTE	109
1. UNIDAD 1: <i>El casamiento de Ntutumu</i>	109
2. UNIDAD 2: <i>El traje nuevo del emperador</i>	133

3. UNIDAD 3: <i>Las cinco Mangué</i>	151
4. UNIDAD 4: <i>El tigre y el antilope</i>	171
5. UNIDAD 5: <i>La perdiz agradecida</i>	193
6. UNIDAD 6: <i>El precio de la tacañería</i>	219
7. UNIDAD 7: <i>Yesé, Eme y la esclava mala</i>	239
8. UNIDAD 8: <i>Kirikú y la bruja</i>	257
9. UNIDAD 9: <i>Kumba</i>	275
10. UNIDAD 10: <i>La leyenda de San Jorge y el dragón</i>	299
IV. CONCLUSIONES	329
V. BIBLIOGRAFÍA	339
VI. ANEXOS	349
1. ANEXO A: Entrevistas a agentes educativos	349
2. ANEXO B: Contenidos gramaticales	377
3. ANEXO C: Contenidos de las UD	397
4. ANEXO D: Atención a la diversidad	409
5. ANEXO E: Tabla de conjugaciones	423
6. ANEXO F: Léxico	495
7. ANEXO G: Transcripción de los audiocuentos	563

RESUMEN

Desde su independencia, en el año 1960, Gabón ha tenido un sistema educativo que reproduce el de su país colonizador, Francia. Este ha sido uno de los motivos de la falta de adaptación de los contenidos al contexto local. Por otro lado, las metodologías aplicadas en el proceso de enseñanza del Español como Lengua Extranjera están lejos de corresponder a los planteamientos innovadores de la enseñanza de idiomas. Como consecuencia de lo anterior, y de otras circunstancias de índole socioeconómica, se constata un rendimiento insatisfactorio en el proceso de enseñanza y aprendizaje del castellano.

Este proyecto tiene como objetivo aportar a la enseñanza de ELE en Gabón unos contenidos más relacionados con las realidades socioculturales del país, valiéndose de la literatura africana, particularmente de la literatura breve de carácter oral. Se pretende llegar a una enseñanza de ELE basada en los principios de la interculturalidad, dando valor y reconocimiento a las culturas involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a fin de llegar a un resultado más significativo y completo del aprendizaje del español. Por otra parte, se intenta llevar a cabo dicho proceso teniendo en cuenta las nuevas metodologías de enseñanza de idiomas y las herramientas digitales para acercar al alumnado gabonés a un conocimiento amplio y actualizado del mundo y cultura hispánicos, mientras le enseñamos a valorar también su identidad durante el aprendizaje.

Con todo ello se espera que esta tesis doctoral suponga una aportación novedosa a la didáctica del español en el contexto gabonés, gracias al componente intercultural, al empleo de metodologías activas, al uso de las TIC y al carácter preeminente que se le ha dado a la literatura oral africana en castellano.

I. JUSTIFICACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

La presente tesis doctoral versa sobre la adaptación de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) al contexto sociocultural de Gabón, a través de los cuentos procedentes de la literatura oral africana. Se enmarca en un Proyecto de Investigación dirigido por las profesoras Delia del Pilar Gavela García y Rebeca Lázaro Niso.

La idea de enfocar nuestro proyecto a la adaptación de los contenidos de los manuales de enseñanza del ELE en Gabón surgió al observar una descontextualización relevante de dichos contenidos en relación con las realidades socioculturales de ese país. Dicha descontextualización suponía un importante obstáculo en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje del español para los estudiantes de Gabón. Con el fin de paliar este problema y de darle una solución, decidimos realizar un manual de ELE actualizado y adaptado a las características del alumnado, haciendo uso a su vez de las últimas metodologías activas de enseñanza.

La enseñanza de ELE en África Subsahariana fue adquiriendo mayor relevancia a raíz de los periodos de colonización e independencia (entre los años 1900-1970). Los datos de estudiantes de ELE van creciendo a un ritmo vertiginoso, pues de los 400.000 estudiantes de español que, según la información avalada por el Instituto Cervantes (Serrano, 2014), había en 2006, se pasó a más de 1.500.000 en 2019 (García, 2019). En lo que atañe a Gabón, pequeño país de África Central, también cuenta con una cifra interesante de estudiantes de ELE pues, se estimaba en 167.410 el número de estudiantes de español en Gabón durante el año académico 2011-2012 (Ngou-Mve, 2014).

Como ya advirtió Serrano (2014), si analizamos la situación de la enseñanza de ELE en África Subsahariana y la comparamos con el resto de países del mundo, observamos que: «en buena parte debido a la escasez de documentación y la dispersión bibliográfica —a la que hay que sumar un olvido más o menos deliberado—, la aportación de África Subsahariana al ámbito ELE ha permanecido prácticamente invisible». Por lo tanto, no es de extrañar que hoy se perciba esta necesidad de contenidos de enseñanza de ELE adaptados para esta parte del mundo en la que se sitúa Gabón. Hasta ahora, los manuales utilizados para enseñar ELE en Gabón son mayoritariamente libros concebidos por y para el contexto europeo, lo que, con

frecuencia, dificulta la comprensión para un alumno gabonés. Mientras en Europa florecen los manuales cada vez más innovadores, acordes con las nuevas metodologías y técnicas de enseñanza de idiomas, en África en general y en Gabón en particular, la situación no es tan alentadora y lo que antaño era útil y práctico, hoy no es suficiente para cubrir las necesidades emergentes en el panorama actual. En ocasiones se trabaja con materiales que han quedado desfasados y que frenan, en parte, los progresos del proceso de E/A de ELE. No obstante, podemos citar algunos manuales de ELE creados *ad hoc* para los alumnos de español en África Subsahariana, es el caso de *Horizontes*¹, *didáctica del español*, *Milang* o *Spanish for Africa*. Pero no es suficiente, seguimos necesitando manuales adaptados tanto a nuestra época como al contexto del alumnado gabonés. Desafortunadamente, el país no dispone todavía de instituciones², herramientas y profesionales formados a este propósito. De ahí la importancia de capacitar a los profesionales de la educación y especialmente a los docentes de ELE de Gabón para que puedan aportar soluciones que cubran esta necesidad. Gracias a las oportunidades que brindan algunas universidades españolas y el Instituto Cervantes, hoy día muchos alumnos de español en África tienen la posibilidad de beneficiarse de una formación académica o profesional docente que les ayude a profundizar su aprendizaje de la lengua castellana y/o su práctica docente.

Con este propósito, la Fundación Mujeres por África creó su proyecto *Learn Africa*. En colaboración con varias universidades españolas y el Instituto Cervantes, trata de ayudar a complementar su formación académica directamente en España a las mujeres africanas. Aprovechando esta oportunidad, algunas investigadoras africanas se vienen beneficiando desde hace unos años de la posibilidad de realizar un máster y un doctorado en la Universidad de La Rioja. El presente proyecto es el resultado de una de estas becas de estudios de la Fundación Mujeres por África, que ofrece la Universidad de La Rioja. En este contexto, disponiendo de unas condiciones adecuadas de las que carece Gabón para la formación de docentes de ELE (profesionales de la educación y formadores capacitados, herramientas necesarias, metodologías adaptadas...), quisimos sacarle el mayor rendimiento a la beca contribuyendo a la mejora del proceso de E/A

¹ Varios autores (1998): *Horizontes. Español 4ème*. Abiyán: EDICEF/NEI. Varios autores (1999): *Horizontes. Español 3ème*. Abiyán: EDICEF/NEI. Varios autores (2000): *Horizontes. Español 2de*. Abiyán: EDICEF/NEI.

² El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) es una institución que trata de regular la educación escolar en Gabón, pero no da abasto con todas las reformas que hay que hacer para mejorar el Sistema Educativo gabonés. También carece de personal cualificado para este fin.

del ELE en Gabón, fomentando así la expansión de la lengua de Cervantes en África Subsahariana, al mismo tiempo que otorgábamos a la invisible “cuna de la humanidad” (así apodado el continente africano), un lugar más relevante en el mundo hispano a través de su literatura oral.

Para llegar a la contextualización de los contenidos de enseñanza del ELE en Gabón, hay que tener en cuenta tanto la cultura hispana, que se trata de enseñar a través del idioma, como la sociedad en la que viven los alumnos de Gabón, con sus realidades y sus valores culturales. Estos se ven reflejados en la rica, pero tímidamente conocida literatura africana. Obviamente, el aprendizaje de un idioma nuevo debería tener como resultado, entre otros logros, un mejor conocimiento de la cultura que va relacionada con este idioma y una práctica cada vez más fluida y correcta del mismo a la hora de comunicarse con él. Debido a que una parte importante de una cultura se ve muy bien reflejada en su literatura y que el texto literario es un material didáctico significativo en las clases de lengua, hemos adoptado en esta tesis doctoral el objetivo de establecer un vínculo intercultural a través de los cuentos, vehículos de transmisión de valores universales.

Es de todos conocido que la diversidad cultural se materializa de muchos modos diferentes, especialmente en la escuela. Ahora bien, Gabón, a pesar de ser un país con una demografía de menos de dos millones de habitantes, consta de una variedad cultural impresionante: además del francés, idioma oficial heredado directamente de la época de la colonización, está conformado por unas 50 lenguas locales. Así pues, para enseñar español en un contexto social multicultural como Gabón, es de carácter obligado tener en cuenta esta multiculturalidad con el fin de alcanzar la interculturalidad en las aulas de ELE y una mejora en la adquisición del idioma meta, el español.

Aparte del francés, Gabón adoptó de Francia su sistema educativo (por eso los manuales y los contenidos curriculares tienen poco que ver con su contexto sociocultural e histórico). Pero, de manera general, se observa una ausencia notable de África y de lo que va relacionado con este continente en los planes y contenidos curriculares europeos, de donde provienen los manuales escolares de Gabón. Además, el contraste entre los contextos (el contexto europeo para el que fueron creados y el contexto africano, donde se han adoptado estos contenidos) exige que se vislumbre la necesidad de trabajar detenidamente sobre los contenidos que tengan en cuenta el

contexto de los aprendices, debido a que el alumnado al que van dirigidos dichos contenidos no conoce las realidades socioculturales reflejadas en los manuales escolares de Europa, ni tiene las mismas necesidades que el alumnado europeo, para el que realmente fueron concebidos.

Por otro lado, el hecho de crear, realizar y proporcionar contenidos que tomen en consideración las realidades socioculturales de África, podría ser una solución contra la pérdida de identidad que se va observando en este continente en general, una de las consecuencias deplorables de la esclavitud y del colonialismo. Aunque son etapas de la historia del mundo que no hace falta recordar, pues pertenecen a un tiempo pasado, no se pueden negar los efectos que han tenido en los africanos y en la humanidad en general, y que siguen causando conflictos hoy en día. Una de las consecuencias más evidentes es el rechazo a la identidad africana. Desafortunadamente, la evidente ausencia de África y de su cultura en los contenidos curriculares europeos, que, recordémoslo, son transmitidos al alumnado africano, no favorece la recuperación de esta identidad cultural y, al contrario, contribuye a su desaparición o implícitamente a su depreciación.

Cabe destacar que nuestro objetivo no es principalmente promover la recuperación de esta identidad sino trabajar para conseguir que los alumnos de ELE de Gabón lleguen a desarrollar la competencia intercultural, es decir “un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante el multiculturalismo presente en nuestras sociedades. Dichas actitudes están basadas en un nutrido grupo de valores (solidaridad, justicia, pacifismo, etc.) y otras competencias de corte democrático” (Vargas Peña, 2007: 7)³. La finalidad no es otra que la de valorar todas las culturas y considerar las diferencias no como una fuente de conflictos sino como algo enriquecedor, provechoso y constructivo.

Por eso, hemos seleccionado los cuentos como material didáctico de base. Los cuentos transmiten valores comunes a toda la humanidad, son una herramienta potente para unir a los pueblos y a las culturas a través de un conjunto de objetivos comunes que se podrán alcanzar mediante la competencia intercultural. Los cuentos seleccionados

³ Vargas Peña, José María (2007), La diferencia como valor: Hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa, Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11 (2), 1-11. Disponible en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112COL3.pdf>

para nuestro proyecto son en su mayoría de origen africano. De esta manera, queremos poner de relieve la cultura africana hasta ahora ignorada o tratada muy escasamente en los manuales europeos utilizados para las clases de ELE en Gabón. Pensamos llegar a que los alumnos valoren su cultura y que puedan así considerar que tienen algo interesante que pueden aportar a personas que pertenecen a otras civilizaciones. No obstante, en ningún caso se olvidará la necesidad de que el discente adquiera un conocimiento más amplio de otras realidades, en primer lugar, la cultura hispana, pero desde la competencia pluricultural que “*dota al aprendiente-usuario de la posibilidad de actuar como intermediario cultural*” (Llorián y Rodrigo, 2004: 58, cit. en Song, 2018, s.p.), y “a través de todo esto, se requiere por parte del usuario-aprendiente la ampliación de perspectivas por medio de la adquisición de los conocimientos sobre las diferentes formas de ver el mundo y de las destrezas y habilidades prácticas para interactuar con miembros de otras culturas en la vida cotidiana” (Song, 2018: s.p.)

Hemos elegido el contexto de Gabón porque es un contexto que conocemos bien. Aunque de manera general podemos encontrar las mismas realidades en varios países africanos, debido a las similitudes que existen entre su organización sociocultural, circunscribir el contexto podría favorecer la viabilidad del proyecto, además de que nos permitirá alcanzar mejor los objetivos que nos hemos planteado al centrarnos en unas necesidades concretas. Así, delimitado nuestro contexto, cabe destacar ahora las necesidades que hacen que nuestro proyecto sea de notable interés.

Con los datos que hemos recogido anteriormente sobre la enseñanza de ELE en Gabón, huelga decir que el español es una asignatura importante tanto en el ciclo secundario como en el ciclo superior del sistema educativo gabonés. Sin embargo, muchas necesidades impiden un buen desarrollo de las clases y desfavorecen un funcionamiento provechoso del proceso de E/A. No se trata solo de necesidades materiales sino también didácticas o pedagógicas. En efecto, muchos institutos, de hecho, la mayoría de los centros escolares secundarios públicos, carecen de material fungible e incluso de mobiliario apropiado. Por lo general, las aulas solo disponen de bancos (insuficientes muchas veces para el número de alumnos en el aula, que en algunos institutos llega a alcanzar más de ochenta)⁴, de una mesa y una silla para el

⁴ Un ejemplo de esta ratio excesiva en un aula de Gabón son los datos que nos proporciona la Dirección General de los Exámenes y Concursos (DGEC) acerca de los candidatos inscritos para el examen del fin del segundo ciclo del instituto. Según estos datos, el Lycée Evangélique Essia Nsomore de la ciudad de

profesor y de una pizarra. Se considera ya un lujo que también disponga de un enchufe y de bombillas. Por consiguiente, no hace falta decir que se descarta por completo la posibilidad de utilizar materiales didácticos que incluyan herramientas tecnológicas. Por lo tanto, es difícil si no imposible, que se usen las TIC en las aulas. En mi experiencia personal, nunca hemos usado durante una clase de ELE, ni en ninguna otra, cualquier tipo de material audiovisual o informático (radio, tele, ordenador...) y eso a pesar de que algún manual de ELE que utilizaban los docentes de la última generación contenía un CD. Prueba más concreta de esta deficiencia es lo que ha ocurrido en tiempos recientes con la pandemia mundial causada por la COVID-19: obligados a quedarse en casa, los alumnos no han podido seguir con las clases durante el tercer trimestre del curso académico 2019-2020 en muchos institutos y en la universidad. Solo algunos centros privados se han valido de las nuevas tecnologías para terminar el curso en la modalidad on-line. Pero la gran mayoría de los centros públicos han congelado las actividades del resto del año y el gobierno al final ha decidido evaluar a los alumnos sobre la base de sus resultados en los dos primeros trimestres a fin de decidir si iban a pasar de curso o repetir. Los cursos que tienen un examen de fin de ciclo⁵, han tenido que volver a las clases presenciales durante el mes de julio y agosto hasta ser

Makokou va a presentar este año en el examen de bachillerato a 148 alumnos de la clase de Terminale rama B (T^{le} B) y el Lycée Alexandre Sambat presentará a 132 alumnos candidatos al examen de Bachillerato serie B (T^{le} B). Estos institutos disponen cada uno de tan solo dos aulas por curso de T^{le}. Ahora bien, en las clases de fin de ciclo, los institutos tratan de matricular cada año a menos alumnos que en las clases que no tienen que hacer un examen al final del curso. Eso significa que en estos otros cursos (6º, 5º, 4º, 2º y 1º) el número de alumnos puede superar los 80. Para paliar a este problema, se divide a los alumnos en dos grupos de mañana y tarde o se adopta otra forma de turnos, pero aun así los grupos siguen siendo demasiado numerosos. En Gabón, uno de los mayores problemas que encuentran los profesores en su práctica docente es el exceso de alumnado por clase. Personalmente, durante la formación en el instituto, el número de alumnos nunca descendió de cincuenta.

⁵ En Gabón, como en el Sistema Educativo francés, el instituto tiene dos ciclos: el primer ciclo tiene 4 cursos (6º, 5º, 4º, 3º) y el segundo ciclo tiene tres cursos (2º, 1º T^{le}, es decir Terminale). En clase de 3º, los alumnos tienen un examen de fin de ciclo al final del año. En Gabón, no hace falta aprobar este examen para pasar al segundo ciclo. Los alumnos que obtienen una media general anual de 10/20 pueden pasar al segundo ciclo, aunque no hayan aprobado el examen del fin del primer ciclo. Pueden presentarse cualquier otro año para pasarlo durante el segundo ciclo o incluso después de haber terminado el instituto. Sin embargo, si su nota general anual es inferior a 10/20, aunque aprueben el examen de fin de ciclo, no puede pasar al segundo ciclo. Tienen que repetir el curso, pero no tendrán que volver a pasar el examen. En clase de T^{le}, pasa al revés: los alumnos tienen su examen del Bachillerato al final del año. Si aprueban el examen, pueden ir a la universidad o seguir una formación en el ciclo superior, aunque su nota general anual sea inferior a 10/20. Sin embargo, si su nota general anual es superior o igual a 10/20, pero no aprueban el examen del fin de ciclo que es el de Bachillerato, no puede acceder al ciclo superior, no, hasta que salgan diplomados de un Bachillerato del instituto. Tendrán que repetir el curso de T^{le} tantas veces como haga falta hasta conseguirlo o presentarse cada fin de año como candidatos libres para sacar el título si deciden abandonar el instituto. No es raro ver a algunos alumnos repetir tres o cuatro veces este curso y terminar abandonando el instituto por no llegar a conseguir el título después de tantas tentativas. Y realmente, el porcentaje de alumnos que lo aprueban al final de su primer año en clase de T^{le} alcanza difícilmente a los 80% en muchos centros públicos.

examinados. Los resultados de los exámenes de fin de ciclo que suelen ser comunicados en los centros donde se examina a los alumnos, han sido transmitidos por SMS a los candidatos durante las dos primeras semanas del mes de septiembre de 2020.

Además de estas carencias materiales, se debe mencionar también la falta de personal docente cualificado en muchos institutos, incluidos los profesores de ELE y la carencia del uso de unas metodologías y de unos materiales didácticos inadaptados a nuestro contexto y a nuestros tiempos. No sería demasiado exagerado decir que, en Gabón, los métodos y las herramientas didácticas utilizados en la enseñanza son los mismos que se usaban en Occidente en el siglo XIX e incluso antes. Por lo general, transmiten los contenidos con la metodología tradicional usando viejos manuales de textos de origen occidental, cuando hoy en día se están explorando nuevas metodologías de enseñanza, herramientas actualizadas y, sobre todo, las TIC. Para muchos docentes, de la vieja escuela, todo esto es desconocido y existen poquísimas posibilidades de que los docentes se reciclen para adaptarse a los tiempos en los que vivimos con el fin de mejorar su metodología y conseguir mejores resultados escolares. Antes, en Gabón, la Escuela Normal Superior (ENS) mandaba a los estudiantes del departamento de español a España para completar su formación docente en la Universidad de Salamanca durante unos meses. Sin embargo, llevan al menos dos años sin hacerlo porque carecen de medios económicos para pagar esta formación y mantener a los estudiantes durante su estancia en España. Es una lástima porque eso permitía a los estudiantes de ELE estar al tanto de todas estas herramientas y metodologías innovadoras, al mismo tiempo que podían mejorar su dominio del castellano y de la cultura hispánica al convivir en un entorno donde se practica a diario el idioma. Si ahora no se pueden hacer estos viajes a España, parece que los docentes de ELE de Gabón estarán condenados a seguir con los mismos manuales occidentales inadaptados al contexto gabonés. Estos manuales son excelentes en Europa porque van acorde con todas las novedades educativas y se acompañan de herramientas digitales que permiten poner en práctica las nuevas metodologías, pero inaccesibles para los docentes de mi país y alejados de la realidad del alumnado y de los medios disponibles.

Al igual que rechazamos perpetuar un sistema en la enseñanza de ELE que resulta hoy en día caduco, precario y decadente, tampoco queremos abrumarlos con una innovación brusca que los desborde e impida poner en marcha las actividades que proponemos en nuestro proyecto, porque no entienden ni las metodologías presentadas,

ni pueden utilizar las herramientas recomendadas para realizarlas. Por eso, a lo largo de este proyecto, hemos tenido en cuenta estos puntos en la propuesta de los objetivos, de las actividades diseñadas para alcanzarlos y de las herramientas necesarias para realizar las actividades. Lo que deseamos es conseguir en cada etapa que tanto el alumnado como los profesores vayan acercándose a las metodologías actuales, teniendo en cuenta su realidad sociocultural y llevando consigo los valores que les permitirán conciliar todo lo que vayan a descubrir con su propia identidad, para construir un presente más acorde con los tiempos que vivimos, sin dejar de lado sus raíces y contribuyendo así a mejorar su sociedad.

En vista de todo lo que precede, hemos pensado en una programación y unas actividades que nos permitan alcanzar objetivos viables, a pesar del contexto social desfavorecido por las carencias materiales y profesionales. Por esta razón, los contenidos, los objetivos y los materiales de nuestra propuesta tratan de conciliar los avances en el dominio de la práctica docente del profesor de ELE según las normas del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (de aquí en adelante, MCER) con las necesidades, los contenidos exigidos por las instituciones pedagógicas gabonesas en lo que concierne la enseñanza del ELE, así como los objetivos que plantean, y por fin las condiciones en las que ejercen los docentes en la mayoría de los casos.

A este respecto, habría que tener en mente el perfil general de los docentes de ELE de Gabón que, como ya hemos mencionado, no siempre están en posesión de una formación didáctica y pedagógica que los haya preparado para la enseñanza de las lenguas; formación que además necesita de una permanente actualización para ir acomodándose a las novedades en la práctica de su profesión. Quizá el reto más importante y difícil para ellos ahora mismo sea el saber manejarse con las nuevas tecnologías. Esto ha sido una de las contradicciones más evidentes porque, por una parte, tenemos a nuestra disposición unas posibilidades infinitas de materiales didácticos modernos e interesantes para la enseñanza de segundas lenguas, que hoy día, gracias a las TIC y a la globalización podrían ser incluso accesibles y, por otro lado, contamos con un personal no preparado, en un contexto que dificulta o imposibilita incluso el uso de las herramientas más sencillas y metodologías más accesibles.

En la elaboración de este proyecto, contábamos con la ventaja de conocer de antemano y en profundidad el contexto de destino al que va dirigido el contenido de nuestra propuesta, y esto nos ha permitido elegir tanto las herramientas como el tipo de actividades, así como unos contenidos que respondía a nuestros objetivos. Siempre hemos tenido en mente que lo que proponíamos acerca lo más posible el resultado a lo exigido por el MCER. Por consiguiente, había que empezar eligiendo un nivel en concreto. El nivel B1, reforzado gramaticalmente con algunos puntos del nivel B2, del MCER nos ha parecido el más apropiado para nuestra propuesta didáctica. En efecto, queríamos trabajar un nivel medio suficiente para manejar la gramática básica exigida por las instituciones pedagógicas del país y la exigida por el MCER para este nivel, unido a los textos literarios (en nuestro caso el cuento seleccionado), así como el posible acceso a los contenidos audiovisuales propuestos en las actividades. No deseamos escoger un nivel excesivamente exigente para que la parte lingüística no se imponga, pero tampoco demasiado básico con el fin de poder así profundizar en aspectos culturales, de comprensión lectora y sobre todo de expresión oral. En efecto, como explicaremos más adelante, la metodología tradicional que se centraba más en la gramática y expresión escrita es la que predomina todavía en la práctica docente en Gabón. No favorece la expresión oral ni las actividades en grupo y tampoco el uso de las TIC. En nuestra propuesta, queremos centrarnos en trabajar estos aspectos metodológicos de manera asequible a los docentes y al alumnado gabonés aun en un contexto extemporáneo y desfavorecido materialmente. En muchas actividades tratamos de dar más protagonismo al alumno frente a su aprendizaje del castellano y siempre tratamos de trabajar con un enfoque eminentemente comunicativo.

Con el fin de facilitar al docente la puesta en práctica en el aula de las actividades propuestas en nuestro proyecto, hemos tratado de plantearlas con una estructura asequible, en la que primen la simplificación organizativa, la utilización del texto literario como eje y la claridad metodológica para el docente frente a formulaciones más rupturistas. Esta estructura divide las actividades en tres bloques, aunque sin olvidar la necesidad de imbricar todas las destrezas comunicativas:

1. Actividades a partir del cuento
2. Actividades sobre el tema
3. Actividades de gramática

En estos bloques, mediante ejercicios de vocabulario, comprensión/expresión oral, comprensión/expresión escrita, gramática y TIC, buscamos desarrollar todas las competencias necesarias para el aprendizaje y práctica de un idioma.

Al principio de cada unidad didáctica, ofrecemos al alumno el texto (en nuestra propuesta, siempre se trata de un cuento) en torno al cual girarán todas las actividades de la unidad, sea para destacar los puntos gramaticales que se van a trabajar, para plantear el tema sobre el que versarán los contenidos culturales y el vocabulario o para establecer las destrezas y contenidos funcionales fijados en cada capítulo. Todo lo anterior se recoge a través de un índice a manera de presentación. Se da énfasis también a las TIC en varios apartados y al final de la unidad didáctica, proponemos una o varias actividades que recopilen los puntos principales estudiados a lo largo del capítulo e incluyan, de manera integrada, el máximo número de destrezas posible.

Por las carencias mencionadas más arriba, el uso de las TIC se limita a tareas básicas: al visionado de un documental, un vídeo educativo, un cortometraje, una canción o una película en *YouTube*. Otras veces se trata de que los alumnos realicen un vídeo y lo compartan con el docente o la clase mediante una herramienta digital básica dominada por la mayoría de los actores en este proceso de E/A. Hemos decidido plantear así las actividades que necesiten el uso de las TIC, porque aunque no manejan muy bien las herramientas digitales y nunca las usan en clase, nos parece fundamental introducirlas y tanto los docentes como los alumnos acceden con cierta frecuencia a los canales de *YouTube*, un sitio web que casi nadie desconoce. Aunque no disponen de un material didáctico digital en los institutos públicos, para el visionado de los vídeos planteados la mayoría tiene un móvil con el que pueden acceder al sitio web. Además, las actividades en las que se pide al alumno realizar un vídeo corto (individual o en grupo) se pueden realizar también con un teléfono móvil y compartir mediante un recurso básico usado por la mayoría (*WhatsApp* es la que todos conocen y manejan bien). De esta manera, el docente puede asegurarse de que los alumnos han hecho las tareas, ve la implicación individual de cada miembro del grupo de trabajo y puede evaluar el resultado del trabajo individual y el trabajo cooperativo. Estas actividades tienen también la ventaja de ser más relajantes y divertidas para los alumnos que estarán aprendiendo y utilizando el idioma con una herramienta motivadora y familiar para ellos, en un contexto donde se sienten más cómodos para expresarse libremente.

Por otra parte, como son tareas que se hacen en casa en su gran mayoría, el alumno dispone de más tiempo para prepararse teniendo a su disposición los contenidos gramaticales y léxicos que necesite. Como tendrá que preparar un texto y presentarlo oralmente en el vídeo, estará trabajando todas las destrezas que necesita para que el aprendizaje del idioma sea efectivo y duradero. En general, los alumnos gaboneses se sienten cómodos e ilusionados cuando les plantean este tipo de actividades que se alejan del método tradicional que les resulta pesado y aburrido. Con esta forma de trabajar, potencian su creatividad y su expresividad, lo cual les motiva mucho y les permite desinhibirse y superar la timidez y el miedo escénico. Los grupos de trabajo para casa se forman por afinidad, así, el alumno trabaja con los compañeros con los que se siente más cómodo. No obstante, es necesario que a veces el docente no tenga en cuenta esta afinidad, para desarrollar una aptitud intercultural en el trabajo cooperativo.

Una ventaja más es que, por el elevado número de alumnos que tiene el docente, plantear tareas en grupo le concederá más tiempo, pues tendrá menos trabajos de corrección. Tendrá la posibilidad de medir el nivel individual de cada uno, sus necesidades y sus puntos fuertes. Por eso los vídeos pueden ser una herramienta útil pues, tal como observa Olga Juan (1999: 1, cit. en Hernández, 2007: 2), “lo que necesitamos los profesores son materiales a través de los cuales, primero, podamos observar que nuestros estudiantes obtienen resultados en su aprendizaje y, segundo, haya un análisis teórico detrás que permita seguir indagando y avanzando en el aprendizaje de las lenguas”.

Un idioma debe tener como primera función comunicar. Sin embargo, como lo detallaremos más adelante, comunicar mediante lo que van aprendiendo en el aula con el método que hasta hoy se utiliza en las aulas del ELE en Gabón no es un objetivo conseguido del todo. Por eso, el enfoque comunicativo, hoy día el más eficiente para el aprendizaje de una lengua, es la metodología que hemos tratado de adoptar en nuestra propuesta didáctica.

La base pedagógica en la que nos apoyamos es el constructivismo, una de las corrientes pedagógicas más importantes del siglo XX, y en particular en el aprendizaje social defendido por Vygotsky, quien incide en la interacción sociocultural como elemento fundamental en el proceso de aprendizaje:

“Vygotsky destaca que lo que más influye en el aprendizaje es el papel que desempeña la comunidad y el medio social, y que lo que rodea al estudiante afecta a cómo este ve el mundo, lo interpreta y a partir de esto cómo aprende. Así, el conocimiento sería el proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendiéndose este medio como algo no solo físico, sino también social cultural”. (Vázquez, [2011]: 4)

Pues, destacamos el contexto sociocultural en el proceso de aprendizaje como un elemento básico que se debería reforzar en los contenidos transmitidos hasta ahora en las aulas de ELE en Gabón. Siempre “según este modelo, el aprendizaje es un medio para fortalecer este proceso utilizando herramientas que han sido creadas por la cultura. Estos instrumentos o herramientas a su vez amplían las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales” (Vázquez, [2011]: 4). En nuestro proyecto, la herramienta social creada por la cultura, que nos ha servido de base para las unidades didácticas, es la literatura y concretamente el cuento que daba pie al estudio de otros aspectos socioculturales.

Llevar al aula esta herramienta de manera que favoreciera un aprendizaje significativo necesitaba una explotación de la misma mediante métodos de enseñanza que se alejaran de la metodología tradicional que no permite llegar a un aprendizaje significativo. En esta búsqueda de los métodos más adecuados para el propósito, hemos recurrido en ocasiones al enfoque por tareas con el objetivo de “fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación” (*Diccionario de términos clave de ELE*). Por eso, en muchas actividades propuestas, se pone al alumno como actor principal de su aprendizaje (y un actor activo) en la realización de las tareas, acompañado por sus compañeros. Muchas veces, el docente aparece solo como un guía para ayudarle a construir su aprendizaje facilitándole las herramientas necesarias para conseguirlo y ayudándole a trabajar las destrezas apropiadas para ello.

A la luz de todo lo anterior, de manera global, podemos concluir que a lo largo de nuestro proyecto, hemos perseguido el objetivo de construir un manual de enseñanza de ELE dirigido al contexto sociocultural gabonés principalmente porque en este territorio, a pesar de la importancia que se da a esta asignatura que se lleva enseñando desde que se creó su sistema educativo en los años sesenta, todavía se observa una

carencia en cuanto a los contenidos que se transmiten en las aulas de ELE y en cuanto a la metodología aplicada, ajena a las novedades en la enseñanza del ELE.

Tomando en cuenta su contexto sociocultural, hemos querido diseñar un proyecto didáctico que aporte un soplo de aire nuevo al proceso de E/A de ELE en Gabón a fin de garantizar un aprendizaje significativo. La competencia intercultural, meta imprescindible para que sea posible este aprendizaje, primero, por el contexto plurilingüe de Gabón y también porque crea actitudes propicias en un ambiente escolar donde se manejan dos idiomas, ha hecho que elijamos el cuento como material de base para la propuesta de las actividades por los valores trascendentales y universales que transmite, creando un terreno común ante la diversidad cultural presente en un aula de lengua.

A fin de llegar a transmitir los valores deseados y conseguir todos los objetivos propuestos, hemos planteado actividades utilizando una metodología principalmente basada en el enfoque comunicativo. Para ello, nos han sido de gran ayuda el uso de las TIC, con el fin de alcanzar varios objetivos y trabajar las destrezas necesarias en una comunicación activa, real y lo más natural posible en español. Por otra parte, anima a los docentes y a los alumnos a hacer uso de materiales modernos y la práctica de metodologías novedosas sobre el proceso de E/A del ELE, de una manera que tenga en cuenta sus necesidades socioculturales, sin que se sientan demasiado desfasados y perdidos, pues ponemos énfasis sobre las herramientas conocidas. La mayor ventaja es que facilita la práctica de la lengua aprendida por los alumnos y la evaluación de sus progresos por el docente que tiene que atender a la vez a un número demasiado elevado de alumnos. Las TIC son herramientas que fomentan el trabajo cooperativo y la aplicación de los principios de base del modelo constructivista del aprendizaje.

Esperamos conseguir con esto que el alumno de ELE de Gabón saque de su propio entorno sociocultural los valores que le permitirán moverse de manera constructiva tanto para él como para cualquier individuo de su cultura, mediante el idioma aprendido en clase de ELE en su día a día; que perciba el español no como una asignatura impuesta que tiene que estudiar en el aula sino como un instrumento real que le puede ayudar a comunicarse y a enriquecer su mundo fuera del aula; que vea la importancia de valorar su entorno sociocultural y desee compartir este valor fuera del aula con personas amantes de la lengua de Cervantes a la vez que se apodera de la

riqueza cultural que recibirá del aprendizaje del castellano y de todos los valores culturales que le podrán transmitir. De esta manera, se enriquecerá personalmente y estará más preparado para desarrollarse, a la vez que contribuirá al desarrollo del mundo que le rodea, considerando la diferencia y la diversidad como una riqueza que se puede aprovechar para este fin.

Deseamos que este proyecto sea una fuente de inspiración para las instituciones pedagógicas en cuanto a trabajar sobre los contenidos adaptados al contexto gabonés incluso en otras asignaturas y fomentar el uso apropiado de las TIC en las aulas a fin de paliar los problemas reales del alumnado en las aulas y la falta de material didáctico moderno, valiéndose de las pocas herramientas al alcance de la mayoría como el teléfono móvil, con la esperanza de que la dotación mejore pronto.

Los valores culturales en los que se verán reflejados los alumnos les facilitarán la asimilación de los contenidos que reciben en el aula y se sentirán más cómodos al usar el idioma adquirido en el aula para hablar de sí mismos con reconocimiento y orgullo. Consideramos que este objetivo cultural e identitario es extensible como contenido transversal a otras asignaturas del contexto académico. Por ejemplo, en Historia, puede aprender más cosas sobre su país y su cultura y la de África en general, en Geografía puede estudiar conceptos que le ayuden relacionar lo que estudian con lo que observan en su entorno inmediato, que aprenda más sobre las riquezas de su país al tiempo que exploran las riquezas de otros horizontes.

Esperamos con este proyecto conseguir que el castellano no solo se siga estudiando con más empeño si cabe, sino que llegue a ser más que una asignatura para los actores principales del proceso de E/A en Gabón, que para ellos sea un instrumento de empoderamiento para llegar a conocerse a sí mismos aprendiendo de los demás y que deseen usarlo (¡y lo consigan!) en su día a día.

Agradecimientos

La realización de este proyecto no habría sido posible sin el concurso de todas las personas que me han formado, guiado y capacitado para hacerlo real. Mis agradecimientos van dirigidos a todos los docentes que han contribuido a mi formación, desde el profesorado del Departamento de Español de la Escuela Normal Superior de Libreville que sentó las bases de mi formación hasta los profesores del Máster en Profesorado y del Doctorado del Departamento de Filologías Hispánica y Clásica de la Universidad de La Rioja que la completaron. Asimismo, no quiero olvidar a los miembros de la Fundación Mujeres por África y a los profesionales que me acogieron en los centros de Educación Secundaria, en los que realicé mis prácticas docentes, tanto en Libreville (en la Institución Inmaculada Concepción) como en Logroño (en el Centro Sagrado Corazón de los Jesuitas, también denominado Colegio y Escuela Profesional Sagrado Corazón).

Quisiera mostrar un agradecimiento individual a determinadas personas que han marcado mi evolución personal y profesional. La señora Véronique Solange Okome Beka tuvo un papel preponderante en mi desarrollo en el inicio de mi vida académica. Es la persona que inspiró y promovió mi deseo de trabajar en esta vía de investigación que ahora culmina con este proyecto y que siempre estuvo animándome a ir más allá de lo que yo me veía capaz de hacer. Siempre le estaré agradecida por su apoyo y motivación. Fue ella quien me puso en contacto con la Fundación Mujeres por África, donde tuve la oportunidad de conocer a su encantadora y competente presidenta, doña María Teresa Fernández de la Vega, una gran mujer que me conquistó el alma con los valores y principios que la guían en todos los proyectos que plantea y realiza por y con las mujeres africanas. Sin su colaboración, ni siquiera me habría atrevido soñar con realizar estudios superiores en España. Le doy las gracias por haber hecho real el sueño al colaborar con la Universidad de La Rioja que me ofreció una beca para cursar un Máster y un Doctorado cuyo resultado es este proyecto de tesis. Tampoco puedo olvidar a todas las mujeres que trabajan con ella en su fundación, en particular a mi dulce Mariona Sobrequés quien, además de haberme apoyado desde la realización los trámites difíciles para la preparación de mi viaje hasta mi plena incorporación en la Universidad de La Rioja, ha sido durante todos estos años el diario íntimo a quien confiaba todas las

experiencias que he vivido durante toda esta formación y quien me transmitía confianza, valor, optimismo y fuerza para seguir adelante siempre que lo necesitaba.

Llegar aquí, estudiar en un contexto totalmente diferente del que había conocido siempre, fuera de mi tierra y de mi gente no fue tarea fácil. Sin embargo, gracias a la ayuda de mis profesores y compañeros de Máster pude llegar a integrarme y a adaptarme. Nunca olvidaré la ayuda que me brindaron mis profesoras Aurora Martínez Ezquerro y Zaida Vila Carneiro en este primer año de mi formación y mi compañera María Bailo. Tampoco puedo olvidar a mi tutora de prácticas en el en el centro Sagrado Corazón Jesuitas, María José Frías Zorzano, de la que guardo un especial recuerdo, por la “herencia” profesional que me transmitió, al igual que de otras dos profesoras de este centro, Silvia Rodríguez y Cristina Rivero, que son para mí un ejemplo que quiero seguir en mi futura práctica docente. Sin embargo, desde el momento en el que empecé mi Máster hasta ahora, siempre han estado a mi lado mis dos tutoras Delia Gavela García y Rebeca Lázaro Niso, quienes me han acompañado en mi formación y en la realización de este proyecto. Les estoy particular y profundamente agradecida no solo por su asesoramiento académico sino también por sus consejos, sus sugerencias, su paciencia, sus ánimos, su profesionalidad, su rigor en el trabajo y su empatía y atención hacia mi persona. Me han enseñando con hechos lo que es realmente la profesión docente. Sin su apoyo constante, no habría llegado al final de esta formación.

Además de todas estas personas que me han acompañado en mi formación académica y personal hasta concluir mis estudios superiores, deseo agradecer quienes me han brindado su apoyo constante e incondicional. En primer lugar, a mis padres Pierre Djoumessi y Ada Kentsop Justine Nathalie, que me dieron la vida y me armaron la mente y el corazón de principios y valores que me permiten vivirla de la mejor manera posible. A mi hermana mayor Séverine Kenfack, que es una segunda madre para mí, y a mi cuñado Guy Nesty Ebobo a quien considero mi segundo padre. Doy las gracias a todas las personas que han llegado a formar parte de mi familia tanto en África, como en España. Su cariño, el apoyo moral y la consideración que me han mostrado han contribuido a hacer de mí la persona que soy. Pero reconozco que todo esto no sería posible sin el soplo de vida que me dio mi Creador, Jehová, a quien, por encima de todo, quiero agradecer que me permita trabajar cada día en todo lo que me proponga.

II. INTRODUCCIÓN

1. MULTICULTURALIDAD, MULTICULTURALISMO E INTERCULTURALIDAD

¿Por qué hablar de estos conceptos en un proyecto sobre la contextualización de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) en Gabón? Las razones son múltiples: una de ellas es que enseñar un idioma extranjero supone enseñar otra cultura y propiciar un encuentro multicultural. Otra razón es que el contexto escogido para realizar este proyecto de tesis, Gabón, está conformado por una variedad étnica muy rica, de la que hablaremos más adelante. Por ello, se hace necesario abordar el concepto de multiculturalidad que, básicamente, implica que existen diferentes culturas conviviendo en un mismo contexto, en este caso en un aula de ELE en Gabón. La multiculturalidad es “un concepto sociológico o de antropología cultural” (Argibay, 2003, pág. 1) muy presente en el mundo actual, porque en muchas sociedades conviven varias culturas. A raíz de este fenómeno social de pluralidad cultural nacieron muchos conceptos relacionados como la multiculturalidad, el multiculturalismo, el pluralismo cultural, la interculturalidad, que llegan a confundirse, porque se basan en principios similares, aunque intenten distinguirse por unas características y objetivos propios.

En lo que atañe a la multiculturalidad, a la luz de las distintas definiciones que se han hecho hasta ahora, (Aguado, 2003; Giménez y Malgesini, 2000, cit. en Escarbajal, 2011, pág. 132) podemos concluir que difiere de otros conceptos similares en el hecho de que se limita a esta aglomeración de culturas en un mismo espacio sin definir normas de convivencia que permitan porosidad, impregnación, intercambio entre ellas. Como bien lo describe Miguel Argibay:

Estas culturas cohabitan pero influyen poco las unas sobre las otras y no suelen ser permeables a las demás. Se mantienen en guetos y viven vidas paralelas. La sociedad de acogida suele ser hegemónica y suele establecer jerarquías legales y sociales que colocan a los otros grupos en inferioridad de condiciones, lo que lleva al conflicto, al menosprecio, a la creación de estereotipos y prejuicios dificultando la convivencia social, siempre en detrimento de los grupos más débiles. (2003, pág. 1)

Esta intolerancia a la convivencia entre las diferentes culturas presentes en un mismo espacio social, geográfico o político ha tenido manifestaciones extremas a lo largo de la historia, fruto del racismo, la segregación y la xenofobia. Se puede señalar en primer lugar el fenómeno de la esclavitud llevada a cabo por las potencias

europeas durante siglos en el llamado “comercio triangular”; comercio que consistía entre otras cosas en la compra-vente de esclavos negros llevados desde África hasta América, donde trabajaban en plantaciones de materias primas como el algodón o la caña de azúcar, que después eran exportadas hacia Europa. En segundo término, se puede aludir al colonialismo en África y América, que desembocó en las guerras independentistas de las zonas colonizadas. Asimismo habría que referirse al *Apartheid*, que, según la RAE, es el “sistema político discriminatorio implantado en la República de Sudáfrica de 1948 a 1994”, que tiene como sinónimo en español discriminación, racismo o segregación. Consistía en separar a la población sudafricana por motivos raciales, los blancos por un lado y los negros por otro lado, y en un trato discriminatorio hacia el segundo grupo racial. Tampoco se pueden olvidar la *Shoah*, genocidio que tuvo lugar en Europa durante la Segunda Guerra Mundial y que fue perpetrado por el Gobierno de la Alemania Nazi y otras naciones europeas para “limpiar” sus territorios, acabando con la etnia judía o el genocidio de Ruanda, una terrible masacre entre las dos tribus principales del país los hutus contra los tutsis, en el que se registraron miles de asesinatos en el año 1994.

Estos ejemplos son solo algunas ilustraciones históricas concretas de lo sucedido en sociedades multiculturales, debido a la relación de poder que existe en ellas entre la(s) cultura(s) dominante(s) y la(s) cultura(s) dominada(s). Sin embargo, existen otras formas de relacionarse, como podemos ver en el siguiente cuadro diseñado por Carlos Giménez Romero (2003, pág. 5)

<p>Plano Fáctico o de los hechos</p> <p>LO QUE ES</p>	<p>MULTICULTURALIDAD</p> <p>Diversidad cultural, lingüística, religiosa....</p>	<p>INTERCULTURALIDAD</p> <p>Relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas.....</p>
<p>Plano Normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas</p> <p>LO QUE DEBERÍA SER</p>	<p>MULTICULTURALISMO</p> <p>Reconocimiento de la diferencia</p> <p>1.- Principio de Igualdad 2.- Principio de Diferencia</p>	<p>INTERCULTURALISMO</p> <p>Convivencia en la diversidad</p> <p>1.- Principio de Igualdad 2.- Principio de Diferencia 3.- Principio de Interacción Positiva</p>
	<p>Modalidad 1</p>	<p>Modalidad 2</p>

EDUCACIÓN MULTICULTURAL	
ENFOQUES	
1. Afirmación cultural hegemónica del país	2. Reconocimiento de la pluralidad cultural de acogida
Modelo asimilacionista: - Coexistencia sin integración. - Diversidad cultural comprendida como amenaza a la integración y cohesión social. - Pérdida de la cultura más débil. - Las minorías deben liberarse de su cultura para no retrasarse académicamente.	Modelo currículum multicultural: - Inclusión de elementos culturales de las minorías en currículo educativo. - Programas biculturales y bilingües.
Modelo segregacionista: - Segregación de minorías o grupos raciales. Separación de culturas en escuelas específicas.	Modelo de orientación multicultural: - Desarrolla autoconcienciación cultural para fortalecerla. - Preserva la cultura minoritaria en la nueva sociedad.
Modelo compensatorio: - la minoría cultural tiene escasísimo nivel educativo y necesita ayuda para mejorar. - la minoría rechaza su cultura para defenderse en su nueva sociedad.	Modelo de pluralismo cultural: - Respeto y reconocimiento cultural. - Promueve identificación y pertenencia étnica. - Atiende a los estilos de aprendizaje y contenidos culturales específicos. - Promueve el enriquecimiento del contacto y la sensibilidad ante la sociedad pluricultural.
	Modelo de competencias multiculturales: - Habilidades y actitudes para poder participar activamente en culturas mayoritaria y minoritaria.
OTROS MODELOS	
Modelo bicultural: - Dota al alumnado de competencias para un manejo en la cultura propia y de acogida.	Modelo de transformación: - Educación como proceso encaminado a un desarrollo de consciencia estudiantil de las minorías y sus familias. - Garantiza que minorías y familias puedan enfrentarse a la sociedad de acogida.
PLURALISMO CULTURAL	

Lo que precede evidencia la necesidad de adoptar principios que ayuden a crear un ambiente más pacífico, positivo, apacible, tolerante, permeable y sereno entre las diferentes culturas que cohabitan. Ahí es donde intervienen otros conceptos

de antropología social como el multiculturalismo. El multiculturalismo, a diferencia de la multiculturalidad, se basa en unos principios de igualdad y de diferencia que favorecen la valoración de las culturas en contacto, evitando así situaciones conflictivas como las mencionadas anteriormente, y hace posible el paso de cohabitación a la convivencia, de la intolerancia a la tolerancia, del rechazo a la aceptación y respeto mutuo. Resumiendo, en los contextos sociales o políticos multiculturales “en los casos en que exista equidad y respeto mutuo se puede pasar de la multiculturalidad al multiculturalismo” (Argibay, 2003, pág. 1). De esta manera, aunque solo se pudiera conseguir respeto mutuo entre las diferentes culturas presentes, evitaríamos que se repitieran episodios trágicos que han marcado la historia de muchas sociedades multiculturales en el pasado y se crearía un ambiente favorable a la aplicación de principios relacionados con los demás conceptos antropológicos que buscan una mejor convivencia entre las distintas culturas en contacto en este mundo cada vez más diversificado culturalmente.

Por esta razón, hace falta educar a la sociedad en general a los jóvenes en particular sobre los valores que los ayudarán a convivir con lo diferente sin que resulte ser una fuente de conflictos; más bien, considerándola como un factor de crecimiento y enriquecimiento individual y de la comunidad entera. En el siguiente cuadro (Bernabé Villodre, 2012, pág. 72) se resumen los diferentes modelos de la educación multicultural y sus beneficios en las sociedades multiculturales; lo que pone de relieve la importancia que hoy día deberían cobrar estos conceptos en todos los sistemas educativos del mundo, pues prácticamente todos han pasado a ser multiculturales por la globalización.

1.1. El concepto de cultura

Antes de hablar de interculturalidad es necesario definir el concepto de cultura, que será mencionado con frecuencia en este proyecto porque es la base de lo que aquí se trata. Cuando hablamos de contextualización en este proyecto, nos referimos a que se debe tener en cuenta la cultura del alumnado gabonés en su proceso de aprendizaje del español. Cuando hablamos de enseñanza de lenguas extranjeras, estamos tratando de transmitir en un aula los contenidos culturales que llevan consigo los idiomas en contacto, en nuestro caso los códigos culturales hispánicos y los códigos culturales gaboneses.

El pedagogo Rafael Sáez Alonso recopila varias definiciones de interés: citando a Plog y Bats, identifica la cultura “como el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje” (Sáez Alonso, 2006, pág. 864). Así, el concepto de cultura tal y como lo queremos entender en este proyecto es este “todo” que básicamente define la identidad de una comunidad y de cada uno de sus miembros; es este “algo” que comparten todos los miembros de una sociedad sin quitarles su individualidad; es lo que hace que fuera de su contexto geográfico, por su forma de hablar, de pensar, por sus valores, sus prácticas, su forma de vestir, su gastronomía, se pueda determinar el origen de un individuo; es lo que lo hace diferente en otras sociedades ajenas a aquella que lo ha criado. La cultura resulta ser una parte importante de la identidad, que llega incluso a influir en las reacciones, los sentimientos y las emociones de un individuo.

Sáez Alonso recoge además algunas definiciones acuñadas por los organismos competentes: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por su parte recoge que:

En su sentido más amplio, se puede decir que ahora la cultura es todo el complejo de rasgos espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social. No solamente incluye el arte y las letras, sino también los sistemas de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (México, 6 de agosto de 1982).

Por otra parte, el Proyecto de Declaración sobre Derechos Culturales, entiende que el término «cultura» comprende los valores, las creencias, las lenguas, los conocimientos y las artes, las tradiciones, las instituciones y las formas de vida mediante las cuales una persona o grupo expresa los significados que otorga a su existencia y a su desarrollo (Barcelona, 1998). (Cit. en Sáez Alonso, 2006, págs. 864-865)

Se entiende por eso que una persona, sin su cultura, prescinde de una identidad completa, puesto que parece que conlleva lo que marca la diferencia entre el ser humano y otras especies: la espiritualidad, un código moral, un sistema lingüístico, una forma de pensar, de actuar, de expresarse incluso. También es reseñable que la cultura, es diferente del instinto que guía a los animales, en el sentido de que no es estática, pues evoluciona, se modifica a lo largo del tiempo, de la historia. Cuántas

veces hemos escuchado a los ancianos de cualquier cultura lamentarse por la pérdida de los valores idiosincrásicos entre la juventud; el habitual “conflicto intergeneracional”. En este sentido, la cultura española ha cambiado en numerosos aspectos desde la época franquista, a pesar de que se hayan preservado unas bases que siguen representando la identidad cultural. La España moderna difiere de la del siglo pasado en valores fundamentales de índole social, cívica y religiosa o en algunos aspectos más superficiales como la forma de vestir, el ocio o el consumo. Por ejemplo, los españoles de la época franquista eran religiosos practicantes; hoy la tendencia espiritual se inclina al ateísmo activo o al agnosticismo. Sin embargo, la gastronomía, el fútbol y las fiestas tradicionales como la Navidad y la Semana Santa u otras regionales siguen teniendo un valor intrínseco entre los españoles en general.

Así, aunque evolucione y se modifique una cultura a lo largo de la historia de una nación, son cambios que terminan asentando nuevas bases de la misma cultura sobre las antiguas, olvidándose de unas y modificando otras, a fin de formar la que será la nueva identidad cultural de su comunidad. De ahí esa afirmación de que:

La cultura se adquiere, por consiguiente, a través del proceso humano de socialización. Cultura aprendida y transmitida. Es dinámica y da sentido y significado a la realidad a la que se adapta y está siempre en evolución, permitiendo a los grupos sociales hacer frente a los problemas de la vida. [...] No es estática y, si se encierra en sí misma, más empobrecida queda esa cultura. Se transmite entre otros medios, a través del lenguaje, de los símbolos y de los rituales sociales. (Sáez Alonso, 2006, pág. 865)

Si una cultura se aprende, significa que forma a los que reciben su aprendizaje, en lo más profundo de su ser, llegando a ser una parte casi indisociable de él, solo superado por el libre albedrío de cada ser humano, quien elige al final, a pesar de haber recibido una cultura, su forma individual de pensar, sus propios valores, sus propias realidades. Sin embargo, incluso esto también se hace partiendo de las bases que le da la cultura con la que se identifica, aunque no acepte todas sus creencias. Eso es tan importante como lo son las raíces para un árbol. Por eso, un proverbio africano dice que “una persona sin cultura es como un árbol sin raíces.” Eso es porque “todos poseemos una identidad cultural que nos configura y nos da sentido, llegando a ser el conjunto de las referencias culturales por las cuales una persona o grupo se define, se manifiesta y desea ser reconocido. Solamente podemos pensar,

sentir, analizar, crecer, hacer desde una identidad cultural determinada.” (Sáez Alonso, 2006, pág. 866)

1.2. La educación intercultural

Como la multiculturalidad, la interculturalidad es un concepto que ha nacido por el fenómeno de la emigración. Como hemos podido comprobar al hablar de multiculturalidad, el choque que puede haber entre dos culturas diferentes que están obligadas, por circunstancias voluntarias o no, positivas o negativas, a coexistir en un mismo espacio geográfico puede traer consecuencias dramáticas. Los principios de la multiculturalidad suponían un buen punto de partida para luchar contra los resultados nefastos de estos choques. Pero además de promover los principios de multiculturalidad, hace falta educar a los ciudadanos según los principios de la interculturalidad que, básicamente, viene a completar, a reforzar y a impulsar lo que consigue la multiculturalidad, para que la coexistencia se transforme en convivencia pacífica, provechosa y enriquecedora. En efecto, “la perspectiva intercultural se ha venido haciendo necesaria, y hasta ahora todo parece indicar que lo va a ser más en el futuro, debido a las limitaciones, errores y fracasos del multiculturalismo. [...] Su aportación específica está en su énfasis en el terreno de la interacción entre los sujetos o entidades culturalmente diferenciados.” (Giménez Romero, 2003, pág. 11). Veamos la importancia de la interculturalidad en nuestra sociedad actual:

Este concepto de Interculturalidad aboga por la defensa de la diversidad, del respeto y del diálogo cultural; sin embargo, ese reconocimiento y esa integración de la diferencia no resuelven los problemas que surgen debido a ella. La Interculturalidad implica reconocimiento y comprensión ante la existencia de otras culturas, además de respeto, comunicación e interacción. Una sociedad será intercultural cuando sus miembros interactúen y se enriquezcan con esa interacción. (Bernabé, 2012, pág. 70)

Según esta afirmación, la interculturalidad aparece como una solución imprescindible hoy día contra problemas como el racismo, la segregación o la xenofobia. Una manera de luchar contra estos males sería reeducar a las conciencias que consideran la diferencia cultural o racial como algo negativo, despreciable e incluso digno de rechazo o de castigo. No basta con una ley para poner fin a los maltratos físicos o emocionales que pueden llegar a causar en las razas o grupos culturales dominados. Mientras no cambie la mentalidad de los ciudadanos no se podrá terminar con la discriminación. La educación resulta ser una de las armas más poderosas de las que se dispone para lograr los objetivos de paz, armonía, respeto,

tolerancia y amistad en una sociedad multicultural, sobre todo cuando esta educación va orientada hacia los principios de la interculturalidad, pues si la diferencia genera miedo, rechazo, y comportamientos destructivos para el otro,

educar es transformar, modificar, desarrollar. Educar interculturalmente es desarrollar la construcción de una realidad común de convivencia, donde nadie se sienta en posesión de la verdad, en depositario o receptáculo único y universal de la verdad. La educación ha de servir para modificar actitudes con respecto a la diversidad cultural y para revisar y transformar nuestros componentes culturales. (Sáez Alonso, 2006, pág. 870)

Esta transformación resultará más efectiva en una sociedad donde se educa y se adquiere una conciencia intercultural.

Lo desconocido provoca miedo, por lo tanto, es necesario acercarse y conocer lo diferente para vencer el rechazo. Esta interacción romperá las barreras que son los prejuicios y estereotipos, que causan comportamientos conflictivos en las sociedades donde existe diversidad cultural. Esto explica la importancia de la educación intercultural, puesto que al conocer al otro y al verse reflejado en lo que nos parecía tan diferente, superaremos el rechazo y los prejuicios y desearemos conciliar nuestras realidades, para crear un maravilloso mosaico cultural con las aportaciones de cada uno. De esta manera, como muestra Delors: “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.” (cit. en Sáez Alonso, 2006, pág. 867)

Por su parte, en la misma línea de pensamiento, Sáez cita a Aguado quien completa lo que precede opinando que “la educación intercultural se basa en el respeto y valoración de la diversidad cultural [...] que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales”. (cit. en Sáez Alonso, 2006, pág. 867)

En un proyecto educativo como lo es el nuestro, este resultado personal sería posible si los alumnos llegasen a conocerse a sí mismos y a conocer al otro. En este proceso de interacción positiva entre las diferentes culturas en contacto, uno debe asumir que su cultura es tan importante como la del otro. Debe reconocer que por

muy valorada que esté, y a pesar de su predominio económico, no monopoliza la sabiduría, la excelencia, los talentos, la belleza, las cualidades. Cada cultura tiene sus excelencias y sus defectos. Se trata en un intercambio cultural basado en los principios de la interculturalidad que enseñan a resaltar y a compartir lo bueno de la cultura propia, incluso a presumir de ello, pero también a buscar en la cultura del otro aquello que mejora lo nuestro. El individuo utilizando su espíritu crítico, puede cuestionar lo que le han transmitido su cultura para intentar mejorarlo, modificarlo e incluso eliminarlo. Por eso, hace falta enseñar desde la interculturalidad; porque es la que impulsará a los miembros de la sociedad no solo a aceptar a quienes son de otras culturas y a tolerar, reconocer y respetar su condición como seres humanos sino que irán más allá, buscando la forma de trabajar con estas diferencias, de generar acciones concretas para crear una sociedad diversa, pero armoniosamente compatible, para convivir con lo mejor de cada uno, para hacer de la sociedad un puzzle cuyas piezas únicas unidas, forman un todo maravilloso. Con esta finalidad, es importante que cada miembro de esa sociedad diversificada culturalmente construya y fortalezca su propia identidad cultural y sepa apreciar la construcción identitaria del otro, basada en su cultura.

Antonio Muñoz Sedano sintetizó hace ya un par de décadas “los *principios pedagógicos de la educación intercultural* en los siguientes:

- Formación y fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social.
- Reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal.
- Reconocimiento positivo de las diversas culturas y lenguas y de su necesaria presencia y cultivo en la escuela.
- Atención a la diversidad y respeto a las diferencias, sin etiquetar ni definir a nadie en virtud de estas.
- No segregación en grupos aparte.
- Lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación.
- Intento de superación de los prejuicios y estereotipos derivados de un excesivo etnocentrismo y de historias de segregación, marginación y desprecio de determinados grupos sociales.
- Mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minoría étnicas.
- Comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos.
- Gestión democrática y participación activa de los alumnos en las aulas y en el centro.

- Participación activa de los padres en la escuela e incremento de las relaciones positivas entre los diversos grupos étnicos.
- Inserción activa de la escuela en la comunidad local.
- Participación activa en la construcción de una sociedad más justa, superadora de las desigualdades culturales, políticas, económicas y sociales.” (Muñoz Sedano, 1998, pág. 131)¹

Se suele decir que la forma de tratar a los demás es un reflejo de cómo uno se siente consigo mismo. Por lo tanto, es importante que uno valore su identidad cultural con equilibrio, es decir sin pensar que es la mejor, para poder valorar y respetar las culturas ajenas y considerarlas una fuente de conocimientos útiles para la formación identitaria propia. Por otra parte, al mismo tiempo que se debe reconocer lo importante que es el otro, o la cultura extranjera, hay que partir de la base de que por muy diferente y rica que sea la otra cultura, la propia también puede conllevar aportaciones valiosas. Con este planteamiento pueden aunarse los rasgos identitarios de las distintas culturas que conviven en una sociedad intercultural.

En efecto, frente a estas diferencias lo que ofrece la educación intercultural es que establece fines como: “reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir a la instauración de una sociedad de igualdad de derechos y de equidad; contribuir al establecimiento de relaciones interétnicas armoniosas.” (Pagé, 1993, pág. 101)²

En el contexto gabonés donde se desarrolla nuestro proyecto, esto sería una meta interesante, si tenemos en cuenta las cincuenta etnias que tiene Gabón. Lo que deseamos es que la conciencia intercultural que se transmita durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE ayude a los jóvenes gaboneses a tener más consideración por su propia cultura y que aprendan a valorar cada una de las cuarenta y nueve culturas restantes, sin mencionar las de otros países presentes en un aula de ELE, así como, por supuesto, la cultura hispana que viene transmitida con el idioma español. Esto lo conseguirán gracias al fomento de una conciencia intercultural. De hecho, es un punto importante a la hora de hablar de enseñar idiomas, como lo detallaremos más adelante, pues, el MCER hace referencia a la conciencia

¹ Este trabajo ha sido reeditado por el autor de manera on line con el título de *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*, Universidad Complutense de Madrid, (2001), [consultado el 15 de septiembre de 2020 en] <https://aulaintercultural.org/2011/08/30/enfoques-y-modelos-de-educacion-multicultural-e-intercultural/>

² La traducción es nuestra.

intercultural: “la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural” que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto” (2002, pág. 101).

Autores como Byram (2001) y Meyer señalan la competencia comunicativa intercultural como la habilidad de una persona de actuar de forma flexible y adecuada al enfrentarse con acciones, actitudes, expectativas de personas de otras culturas y ser capaces de solucionar posibles malentendidos. La competencia comunicativa intercultural, que se basa en las competencias sociolingüísticas, estratégicas y socioculturales definidas por Van Ek, tiene varios componentes: afectivos (empatía, flexibilidad ante aspectos diferentes a la propia cultura), cognitivos (reflexión y comprensión sobre diferentes culturas, estereotipos, prejuicios) y comunicativos (comprender y expresarse verbal o no verbalmente en diferentes situaciones). Como señala Atienza “La conciencia de interculturalidad, la alteridad, supone aceptarse como ser cultural e históricamente construido, cuya identidad es susceptible de evolución permanente”. (Atienza, 1997, pág. 101)

Todas estas opiniones evidencian que uno de los puntos relevantes de la enseñanza de ELE hoy, sobre todo en un contexto donde la diversidad cultural es la norma, como lo es Gabón, es que resulta imprescindible fomentar la conciencia intercultural entre los discentes.

A partir de ahí, el alumnado podrá desarrollar competencias y habilidades que lo ayudarán a tener un mayor y mejor conocimiento de la lengua meta, en nuestro caso, el español, así como de la cultura hispánica. A su vez este conocimiento retroalimentará su formación identitaria personal. Estas competencias serán por ejemplo como lo menciona Vilà (2006, pág. 354) “un conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz”.

Sin embargo, educar interculturalmente requiere una formación específica que ayude a los profesores a hacer frente a la diversidad cultural presente en sus

aulas. “Puede suceder, en efecto, que numerosos profesores perciban la necesidad de prepararse para enseñar mejor en el contexto de sus escuelas multiculturales, a la vez que demandan un tipo de formación educativamente reductivo. [...] La necesidad de estar preparado para “educar en la diversidad” es, desde hace más de una década, algo admitido casi como una obviedad en el discurso educativo del profesorado.” (Jordán, 2007, págs. 61-62). Sin embargo, como los problemas socio educativos causados por la emigración son relativamente recientes, las formaciones en este nuevo paradigma educativo no han sabido abordar todos los aspectos de la interculturalidad, según Jordán (2006, pág. 64), ya que se han inclinado mayoritariamente hacia la dimensión cognitiva y técnica dejando de lado la afectiva, actitudinal y moral. En el caso de Gabón, como explicaremos más adelante, esta formación específica es prácticamente inexistente.

En el siguiente cuadro de María del Mar Bernabé (2012, pág. 73), se resumen claramente los beneficios de la educación intercultural en las sociedades modernas, así como otros modelos educativos relacionados con los principios o fines de la interculturalidad:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL		
ENFOQUES		
1. Integración cultural	2. Reconocimiento de la Pluriculturalidad	3. Simetría cultural
Modelo de relaciones humanas: -Reducción de actitudes racistas. -Respeto y aceptación de diversos grupos culturales presentes en la sociedad.	Modelo de currículum multicultural: - Modifica currículum educativo para mejorar éxito escolar de minorías.	Modelo de educación antirracista: - Eliminación del racismo. - Evita desigualdades y desventajas sociales.
Modelo de educación no racista: -Reducción de actitudes racistas. -Respeto y aceptación de diversos grupos culturales presentes en la sociedad.	Modelo de orientación multicultural: - Desarrollo del autoconcepto cultural.	Modelo holístico: - Implicación de toda la escuela en la labor educativa. - Rechaza el predominio cultural. - Promueve la igualdad de oportunidades sociales, económicas y educativas.

	Modelo de pluralismo cultural: - Promoción de identificaciones y pertenencias étnicas. - Respeta estilos de aprendizaje de cada grupo minoritario.	Modelo de educación inter-cultural: - Marco de aprendizaje apoyado en el respeto y valoración del pluralismo cultural. - Favorece la interacción cultural. - Combate prejuicios. - Coordina valores educativos a nivel formal e informal.
	Modelo de competencias multiculturales: - Desarrollo de competencias culturales diversas en diferentes sistemas de normas.	
OTROS MODELOS		
Modelo tecnológico: - Compensación déficit minorías. - Potencia características culturales de la mayoría.	Modelo hermenéutico: - Educación Intercultural como mejor medio de autonocimiento. - Estimula la cooperación cultural.	Modelo crítico: - Reconocimiento de la igualdad en la diversidad. - Trata de conseguir una sociedad democrática plural y solidaria.

2. REPASO PANORÁMICO SOBRE GABÓN

Antes de entrar de lleno en la cuestión de la multiculturalidad en la educación en Gabón, sería preciso tener una idea del contexto económico y sociocultural al que nos vamos a referir en lo que sigue. Por eso, vamos a dar una visión panorámica general de Gabón, tarea que ayudará al lector a tener una idea más real de este país, muy poco conocido por el mundo hispanico.

“Imagínese una playa tropical donde pacen elefantes y nadan hipopótamos, y en la que se pueden avistar ballenas y delfines. Pues bien, a lo largo del litoral africano hay 100 kilómetros (60 millas) de playas donde aún se disfruta de escenas como estas”. Así empieza un artículo dedicado a Gabón en una revista de amplia difusión (Gabón u. r., 2008, pág. 15). Con razón, otra prestigiosa publicación, la *National Geographic* presentaba a Gabón como “El último Edén de África”, y otros la “Costa Rica de África”. Generalmente, cuando se habla de África, es fácil imaginarse un lugar exótico donde se pueden ver a todo tipo de animales salvajes y marítimos y visitar unas selvas inexploradas. Gabón no escapa del todo a este estereotipo. En efecto, el 85% de su territorio nacional está ocupado por una exuberante selva tropical, por la que discurren varios ríos (el más largo es el Ogooué) y existen abundantes lagos, especialmente en la zona costera.

Este pequeño país de África Central de 267.670 km², atravesado por la mitad por el Ecuador, está rodeado por Guinea Ecuatorial al norte, Camerún al este, y la República de Congo al sur y se abre al oeste al Océano Atlántico a lo largo de unos 700 km de costas. El río Ogooué que nace en Congo desemboca en Gabón con una longitud total de 1.170 km, regando así varias provincias del país (Haut-Ogooué, Moyen-Ogooué, Ogooué-Ivindo, Ogooué-Lolo y Ogooué-Maritime) (Afrique-Planete, 2021). Tiene un clima tropical, ecuatorial, cálido y húmedo con alternancia de dos estaciones: la estación seca y la estación de lluvia durante todo el año. (D. Martin, Y. Chatelin, J. Collinet, E. Guichard, G. Sala, 1981, pág. 8)

Gabón ofrece una flora y una fauna únicas, salvajes, exóticas, maravillosas, misteriosas e incluso místicas que dejarán a cualquier aventurero enamorado de la naturaleza salvaje con un sentimiento inmenso de satisfacción sea donde sea que vaya a explorar la biodiversidad excepcional de este país costero de África Central. (Anoro, 2018). Su selva salvaje, con 7000 plantas nativas, de las cuales el 22% son

endémicas, es la más densa y virgen de toda África. Cuenta con 300 especies de árboles, que alcanzan hasta 196 pies de altura y es el hábitat natural de centenas de especies animales salvajes de todo género: elefantes, leopardos, panteras negras, gorilas, mandriles, jabalíes, monos, gacelas, aves, tortugas laúd, ballenas jorobadas, cocodrilos, hipopótamos... (Payne, 2020, s. pág)

Como declaró el presidente Omar Bongo Ondimba “Gabón puede llegar a ser una meca ecologista y atraer a peregrinos de los cuatro puntos cardinales en busca de las últimas maravillas naturales que quedan en el planeta”. Expresó, además, el deseo de “legar estas maravillas de la naturaleza a las generaciones futuras”, razón por la que decidió “el 4 de septiembre de 2002 que el 10% del país -incluidas varias franjas costeras vírgenes- fuera declarado parque nacional” (Payne, 2020). A partir de ese momento, se crearon trece parques naturales en el país cuyas áreas suman más de 30.000 kilómetros cuadrados.

2.1. Contexto histórico y económico de Gabón

Gabón debe su nombre a los primeros europeos que pisaron sus tierras durante el periodo del llamado “Comercio Triangular”, los portugueses, que lo llamaron Gabão que significa cabo en portugués, refiriéndose a la forma de la zona del estuario que bordeaba las costas de la capital en el siglo XV. Entonces, era un territorio ocupado por tribus africanas de la gran familia Bantú, por pigmeos de religión animista que practicaban el culto a los ancestros y a los espíritus. Dentro de las primeras tribus que poblaron el país están los mpongwé, los seké, los fang, los benga, los mitsogo y los apindji. Como muchos territorios africanos, entre el siglo XV y el siglo XIX, se produjo la compra y venta de esclavos negros que fueron llevados a América (Abbé André Raponda Walker, Marcel Soret, 1960, pág. 18) Gabón fue una tierra codiciada por varios imperios europeos que practicaban el comercio triangular (portugueses, holandeses, alemanes, franceses...). Fue pasando de la mano de un imperio a otro, hasta que terminó perteneciendo a Francia; la presencia de los franceses se remonta hacia 1515. Sin embargo, en lo que concierne a la trata de los negros en Gabón, se terminó en el siglo XIX cuando, en 1849, se fundó oficialmente su capital Libreville, con los esclavos liberados. (Abbé et al, 1960, pág.19).

Francia llevó a Gabón la religión cristiana, la medicina moderna (con la presencia de cirujanos como el doctor Erhel, que falleció allí en el año 1852) y la escuela, mediante la fundación de varias misiones católicas y protestantes por el país. Hoy varios institutos siguen llevando nombres de algunos de los misioneros u obispos como Bessieux, el primer obispo nombrado en Gabón en 1848. La educación durante la colonización iba vinculada a la religión católica o a la protestante. La primera misión protestante fue fundada en junio de 1842 en Baraka. Supuestamente, la misión católica fue fundada mucho antes, en torno a 1777, por los *Capucius italianos*.

A principios del siglo XIX los europeos firmarán tratados con los jefes locales, como el rey Antchouwé Kowé Rapontchombo y, sobre todo, el rey Denis, el más influyente de todos por la relación que tuvo con los ingleses y franceses que llegaron a su tierra, gracias a la fluidez con la que hablaba inglés, español, portugués y francés, aparte de su gran inteligencia y diplomacia, que hacían de él un soberano venerado por sus súbditos y admirado por los europeos, pues sirvió como mediador pacífico entre su pueblo y los colonizadores. Su reinado duró unos 66 años, dejando el recuerdo de una época próspera. Otros reyes y jefes locales que participaron en la actividad colonizadora y de explotación del territorio fueron: Rassondji (o el rey Georges), KakaRapon (o Quaben), Ré-Dowé (o el rey Louis).

El 27 de junio de 1900, un convenio franco-español delimita las fronteras entre Gabón y Guinea Ecuatorial para definir los territorios que pertenecerían a cada una de las potencias y se recoge el plan de colonización en el Tratado de París, firmado durante ese mismo año. Es cierto que, entre tanto, Francia cedió parte de su territorio de Gabón a Alemania (por un tratado firmado en abril de 1911), pero volvió a reconquistarlo unos años más tarde (entre 1914-1915). Así, Gabón se mantuvo bajo dominio francés hasta su proclamación como República Gabonesa autónoma, dentro del seno de la Comunidad Francesa, desde el 28 de noviembre de 1958, (Abbé et al, 1960, pág. 21), y finalmente independiente desde el 17 de agosto de 1960.

Cuando se independizó, adoptó un régimen político presidencial. El primer presidente de la república gabonesa, Léon Mba, fue sustituido el 2 de diciembre de 1967 por el entonces llamado Albert-Bernard Bongo, quien más adelante adoptó el nombre El Hadj Omar Bongo Ondimba, al convertirse al Islam en 1973. Hasta hoy

su partido político, el PDG (Partido Democrático Gabonés) es el que siempre ha ganado las elecciones, aunque Gabón adoptó el multipartidismo desde principios de los años noventa. Omar Bongo Ondimba se mantuvo en el poder hasta su fallecimiento en Barcelona, el 8 de junio de 2009 a los 73 años, después de haber ganado cinco veces sucesivas las elecciones presidenciales organizadas cada siete años. Lo sustituyó el 30 de agosto de ese mismo año, después de unas elecciones, su propio hijo Ali Ben Bongo Ondimba (nacido Alain-Bernard Bongo) actualmente presidente de la república gabonesa, pues volvió a ser elegido el 27 de agosto de 2016.

Desde que obtuvo su independencia, Gabón debió de organizarse en todos los aspectos como nación autónoma para seguir progresando. ¿Cuál ha sido el resultado de esta emancipación? ¿Se puede hablar de Gabón como un país desarrollado desde entonces? A la vista de toda la riqueza natural procedente de su selva y de su subsuelo, pensaríamos que la respuesta a esta pregunta no puede ser nada más que afirmativa. Tristemente, es todo lo contrario si nos referimos al cuadro socioeconómico y administrativo. El estudio realizado y presentado al Banco Mundial en 2007 dibuja un lamentable panorama de las infraestructuras y del acceso a varios servicios. Lamenta que “Alors que les infrastructures représentent l’un des «piliers» de la stratégie de développement du Gouvernement, l’état des infrastructures au Gabon est bien pire que ce à quoi l’on aurait pu s’attendre vu le niveau relativement élevé du revenu par tête dans ce pays (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 8). Aparte del *okoumé* y del Caoba que producen sus bosques en abundancia, tiene una tierra muy fértil. Sin embargo, la agricultura practicada en el territorio del país no cubre más que un 10 o 15% de sus necesidades alimentarias. Se cultiva principalmente la yuca, el cacao, el café y algunas verduras locales (Afrique-Planete, 2021), lo cual es insuficiente. Para cubrir otras necesidades alimentarias del país recurre a la importación de productos del campo desde otros países de África, particularmente de Camerún. La explotación de la madera, sobre todo el valioso *okoumé*, representa la principal fuente de explotación de las materias primas. El subsuelo gabonés ofrece también una gran riqueza. Hoy día Gabón es un país minero rico con su producción de petróleo, es el tercer país productor del petróleo en África, después de Nigeria y Angola (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 33). Además de los yacimientos de manganeso de Moanda que

lo convierten en el segundo productor mundial de este elemento, quedan muchas riquezas mineras por explotar, como el hierro de Belinga, en la provincia de Ogooué-Ivindo y en Tchibanga; también produce uranio, cinc, plata, oro, diamantes y fosfato, cuya explotación empezó en 1989 (Afrique-Planete, 2021). Esto sería un breve resumen de la riqueza minera de Gabón. Entonces, ¿cómo explicar el subdesarrollo de un país tan pequeño, con pocos habitantes, que tiene tanto potencial natural y una situación política bastante estable dentro de África?³

Un estudio menciona la falta de infraestructuras y la escasez de actividades industriales como factor importante de su subdesarrollo.

Il n'y a pas de développement possible sans le développement des infrastructures. D'abord elles viennent en appui aux secteurs moteurs de la croissance économique: leur état conditionnent le niveau des coûts de production, des éléments qui agissent sur la compétitivité de l'économie. Mais encore leur développement permet réduire l'exclusion sociale en permettant aux populations, y compris celles vivant en zone rurale, d'avoir accès aux services de base. Ces infrastructures qui participent à la formation du PIB à hauteur de 8 à 10%, comprennent essentiellement le transport (routes, chemins de fer, ports, aéroports), l'énergie et l'eau et les technologies de l'information et de la communication. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 30).

Se entiende entonces que para llegar a desarrollarse, Gabón debe mejorar la calidad de sus infraestructuras porque la situación en la que están hoy es pésima. Por ejemplo, en lo que concierne el estado de las carreteras, el 80% de las vías principales permiten una comunicación interurbana, pero solo un 20% de estas están en buen estado, mientras que el resto de las carreteras es casi impracticable, a causa del desgaste principalmente debido a las lluvias y a un mal mantenimiento. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 101) La situación no es mejor en el transporte ferroviario, que cuenta con una sola vía de 650 km. La velocidad máxima para el tráfico de pasajeros es de 80 Km/h. y de 60 para el transporte de mercancías. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 102)

Si el mantenimiento de las carreteras deja mucho que desear, explica el estudio, es porque hay una mala gestión pública de las riquezas. Se necesita una buena

³ Il est classé par les Institutions internationales comme un pays à revenu intermédiaire. Sa balance commerciale présente un important solde positif. Après avoir connu en 1999 la récession la plus grave depuis l'indépendance, l'économie gabonaise s'est reprise depuis, en partie grâce à la remontée spectaculaire des prix du pétrole, en partie grâce à la politique de l'Etat qui a accepté d'apurer d'importants arriérés de la dette extérieure et renoué les négociations avec le FMI. Plus les années passent et plus il est clair que l'avenir du Gabon s'inscrit dans une dimension régionale. Le pays fait partie de la Communauté économique et monétaire d'Afrique centrale (CEMAC). Comme dans les autres pays de la CEMAC, le Gabon présente un taux de change fixe par rapport à l'euro et sa politique monétaire est conduite par la BEAC, ce qui laisse la politique budgétaire comme principal levier d'action. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 30).

administración, pero según una encuesta local realizada durante este estudio, por lo general los servicios públicos no funcionan bien. Su disfuncionamiento se debe a varios factores, como la mala gestión de los recursos humanos y financieros, la falta de cualificación del personal, las difíciles condiciones de trabajo, la insuficiencia de recursos materiales y financieros, y muchos factores más que impiden que las infraestructuras puedan ofrecer un buen rendimiento. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 41)

Lo anterior, tiene repercusiones en otros aspectos sociales que deben facilitar el desarrollo socioeconómico del país. Un ejemplo de las consecuencias del mal estado de las carreteras es la imposibilidad de que las zonas rurales tengan acceso a las comodidades modernas, como el agua corriente, la electricidad o internet:

Le manque d'infrastructures, en particulier de routes, est un obstacle majeur empêchant d'améliorer l'accès à l'énergie moderne dans les zones rurales. Lorsque des combustibles liquides sont utilisés pour produire de l'électricité, l'absence de routes correctes rend impossible le transport des combustibles. Dans certaines zones, le transport de combustibles par les voies navigables peut être une solution, en utilisant par exemple des barils de diesel sur des pirogues. Dans de telles situations, seules des quantités relativement modestes de combustible peuvent être transportées. L'absence d'infrastructure routière handicape également le développement de réseaux de sous-transmission et de distribution. Les lignes aériennes utilisées à cet égard doivent être accessibles pour l'entretien et sont donc généralement construites le long des voies d'accès. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 71)

Esto provoca el éxodo rural, dejando morir los pueblos y aglutinando a los habitantes del interior en las ciudades principales del país, donde podrán tener los suministros básicos, aunque también con bastantes insuficiencias, ya que en todo el país solo hay una compañía que suministra agua y electricidad, la SEEG (Société D'Énergie et d'Eau du Gabon). Se ha conseguido cubrir las necesidades en un 52% en las zonas rurales y un 90 % en las grandes ciudades como Libreville (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 61)). Sin embargo, la realidad es que en una ciudad como Libreville, aunque el 90% de sus habitantes tienen acceso al agua y a la electricidad, en algunos barrios, llegan a estar días, incluso semanas, sin recibir una sola gota, sin previo aviso de la compañía, y en el mejor de los casos disponen de este suministro pocas horas al día o durante la noche. Lo mismo ocurre con la electricidad. Esta es la situación cotidiana de los gaboneses y de los centros públicos, entre los que se encuentran los educativos, los cuales, al carecer de estos suministros

básicos, no pueden contar con el uso de los aseos o de energía eléctrica de manera regular.

En lo que concierne el acceso a internet, a la vista de lo que precede, es obvio que, si no llega la electricidad a amplias zonas, una gran parte de la población rural tampoco puede tener acceso a internet, aunque sí hay muchas compañías de telefonía móvil y servicio de internet. Las dos principales son AIRTEL y LIBERTIS. Se puede decir que con estas dos compañías las necesidades básicas se han cubierto en el país, aunque el coste queda por encima de lo que se pueden permitir muchos gaboneses. El estudio que hemos mencionado afirma que el coste de internet es sumamente elevado en comparación con el de otros países de África, sin ser de mejor calidad. Señala también las importantes repercusiones de este problema, porque afecta tanto al desarrollo de la economía como a la apertura de la sociedad al resto del mundo. (SOFRECO y Castalia strategic advisors, 2007, pág. 100) Sin ir más lejos, el turismo no puede desarrollarse sin internet, por lo que es un potencial sin aprovechar.

A lo largo de nuestro proyecto, iremos viendo cómo esta falta de infraestructuras eficientes perjudica al sistema educativo en Gabón. En efecto, para que todo funcione con normalidad en las escuelas, es preciso contar con los recursos y las comodidades básicas. Por consiguiente, Gabón tiene que mejorar sus infraestructuras que todavía dejan mucho que desear si quiere salir del subdesarrollo económico, social y educativo.

2.2. Breve panorama etnográfico y sociocultural de Gabón

Como se ha comentado, la riqueza ecológica que ofrece Gabón es particularmente atractivo y variada, sin embargo, esta variedad no se encuentra únicamente en su biodiversidad y su ecosistema: Gabón ofrece también un paisaje variado en cuando a su estructura social. En efecto, como acabamos de ver, el 85% del territorio es salvaje, selvático, ajeno a la civilización occidental pues, incluso los pueblos que viven en estas partes del territorio virgen (como los pigmeos que pueblan las aldeas selváticas) tienen un estilo de vida tan ligado a la naturaleza como lo tenían los seres humanos primitivos. Utilizan una indumentaria básica y rudimentaria, viven en casas, o mejor dicho tiendas, hechas de materiales naturales como ramas de árboles, hojas de plantas, barro, sin comodidades modernas como la electricidad o el agua corriente. En cuanto a las estructuras sanitarias y

administrativas, muchas veces son inexistentes, faltan materiales y/o personal cualificado. Las enfermedades se siguen tratando con plantas medicinales y otras sustancias naturales conocidas por los ancianos del pueblo o los curanderos tradicionales.

Esta porción, nada insignificante de la población, cuenta con una cultura propia que queremos sacar a la luz, ya que será útil para comprender mejor el contexto sociocultural en torno al que se va a desarrollar nuestro proyecto, pues, como explica la doctora Minerva Caro Muñoz en su reciente tesis dedicada a la enseñanza del ELE en Gabón:

Consideramos que las creencias y representaciones de las personas que están implicadas son altamente relevantes para comprender la vida interior de las aulas (Breen, 2001). Pensamos, asimismo, que el contexto sociocultural actúa como un condicionante muy destacable en la generación de creencias y es uno de los fundamentos de las actuaciones docentes, por lo que la cultura didáctica en la que viven los profesores constituye un marco de referencia para entender el proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en el aula. Como indica Tudor (2001), la enseñanza de lenguas es una actividad cuya complejidad es a menudo subestimada. La investigación etnográfica se nos ofrece como el instrumento adecuado para comprender fenómenos y procesos sociales que se dan en las clases de idiomas desde la perspectiva de los implicados; y, en definitiva, para explorar la vida de las aulas. (Caro Muñoz M. M., 2017, pág. 2)

Más adelante en su estudio, citando a Tomlinson (2005), incide en la relevancia de conocer el contexto local para poder desarrollar un buen proyecto didáctico:

Tomlinson señala la importancia de explorar las condiciones locales, solo a partir de lo cual puede emprenderse un programa de diseño curricular y metodológico. El desarrollo de tales programas debe empezar con la exploración crítica de las culturas, conocimientos e historias de los estudiantes [...] y también debe incluir factores sociopolíticos, económicos, administrativos, psicopedagógicos, etc. (Caro Muñoz, 2017, pág. 108)

Por todo lo anterior, dedicaremos unas líneas a contextualizar la realidad etnográfica de Gabón. Según Ngou Mve (2014) y Raponda Walker (1960), Gabón es un país de poco más de un millón de habitantes⁴. La tasa de natalidad se estima en un 35% frente a un 15% de tasa de mortalidad, una cifra relativamente importante

⁴Aunque en 2019 el Banco Mundial estimaba a unos dos millones el número de habitantes en Gabón. Resulta difícil encontrar una fuente fiable que nos indique exactamente la cantidad de población, pues no se hacen censos con regularidad, pero las diferentes fuentes que se consultarán darán una cifra entre 1,5 millones (incluso menos, pues otra fuente más reciente indica un número de 1,2 millones (Afrique-Planete, 2021) y 2 millones de habitantes. Eso se puede explicar por el hecho de que es difícil realizar los censos de manera organizada en Gabón. A ello se suma que muchos niños nacen en pueblos donde no existen una administración para registrar los nacimientos y fallecimientos, sin contar los numerosos inmigrantes sin papeles que llegan de otros países de África (Benín, Senegal, Mali, Nigeria, Togo, Camerún...) y residen de manera clandestina en el país.

(Afrique-Planete, 2021). Solo una minoría de la población gabonesa vive en las aldeas y pueblos. La población se concentra en las grandes ciudades del país (Libreville, Port-Gentil, Franceville y la zona del Woleu-Ntem), mientras que otras zonas interiores quedan inexploradas. Se observa un crecimiento espectacular de estas grandes ciudades, al tiempo que el interior del país se va vaciando, sobre todo de la población más joven que deja el pueblo para ir a estudiar o a buscar trabajo en las grandes urbes.

A pesar de lo expuesto, es importante atender a la forma de vivir y de considerar la educación de esa parte de la población gabonesa que habita en las zonas más rurales, a veces ignorada por la sociedad moderna, pero con una relevante influencia en la conformación identitaria del país. En cuanto a la educación vigente en estas zonas, generalmente se basa en la transmisión de valores tradicionales por las personas mayores o por la persona iniciada, mediante algún rito tradicional que le da acceso a la vida adulta y la convierte en un guardián más de la cultura. Son pueblos animistas que suelen inculcar los valores de su tradición mediante las actividades cotidianas y los ritos. Las mujeres enseñan a las niñas sus tareas sus deberes y sus obligaciones como hijas, hermanas, madres y esposas y su papel en la perpetuación de esta identidad que recibirán de sus madres, abuelas, tías y suegras. Los hombres, por su lado, enseñarán a los chicos lo que corresponde a su estatus masculino en la sociedad tradicional en la que viven, incluyendo las tradiciones, las creencias, los deberes, las responsabilidades familiares y culturales que tienen que adquirir, conservar y luego tratar de perpetuar inculcándolos a su vez a las generaciones futuras. La transmisión de estos saberes y de esta identidad cultural pasa por ritos iniciáticos y tareas cotidianas e incluso los utensilios que sirven para realizar dichas tareas (cocinar, cultivar, cazar...) igualmente suelen estar cargados de significados relacionados con las creencias de la tribu. En la parte que precede, hemos mencionado por ejemplo uno de los pueblos que vive en el territorio del parque natural Waka, los pigmeos. Llevan una vida simple en los bosques y, por ser animistas, las tradiciones van muy relacionadas con sus ritos místicos ancestrales. Cualquier paso e incluso escalón que se pueda conseguir en la sociedad tradicional pasa por un ritual donde el iniciado va adquiriendo los saberes ancestrales y los secretos que hasta ahora le eran ocultados por no estar preparados aún para recibirlos.

Siendo más explícitos para los lectores ajenos a las tradiciones africanas, cada fase importante de la vida de un ser humano en esas sociedades está marcado por un rito, desde el nacimiento, o incluso antes de nacer, hasta la muerte (este hecho se ve reflejado en uno de los audiocuentos, incluido en la parte práctica de nuestro proyecto)⁵. Pero estos ritos están pautados por los guardianes de cada tradición. Así, cada embarazo, nacimiento, paso entre la infancia y la edad adulta, acceso al mundo místico pasa por un rito o conlleva unas prácticas, tabúes o acciones que hay que acatar a rajatabla si uno no quiere atraer la desgracia (una enfermedad grave, la demencia, incluso la muerte del causante o de sus seres queridos, y a veces catástrofes inexplicables para todo el pueblo) promovida por los espíritus, que según su tradición salvaguardan las reglas ocultas de la sociedad tradicional⁶. La gente suele acudir a estas ceremonias para encontrar soluciones a sus problemas de salud, para vencer un mal de ojo o protegerse de él, para conseguir cualquier otra solución sobrenatural. Aunque son prácticas que se están abandonando, siguen teniendo un impacto entre los gaboneses, quienes, con frecuencia, acuden a ellas en lugar de ponerse en manos de la medicina moderna.⁷

Esta breve descripción era necesaria, porque, aunque se trata de una minoría, detenta la identidad tradicional de todos los habitantes del país, que los siguen considerando, consciente o inconscientemente, la reserva de las tradiciones ancestrales. Aunque hoy en día se habla de pérdida de la identidad cultural, porque muchos gaboneses ya no practican los ritos tradicionales, siguen creyendo en muchos

⁵ Se trata del cuento titulado “Leyenda africana”, donde una madre crea una canción que acompañará a su futuro bebé a lo largo de toda su vida.

⁶ Uno de estos ritos es el relacionado con el *iboga*. Se trata de una planta alucinógena, endémica en Gabón, muy utilizada en muchas tradiciones gabonesas durante los ritos de iniciación, o cualquier otro rito místico, que ayuda a los participantes en la ceremonia a realizar el viaje místico entre el mundo real y el mundo de los espíritus. Cada tribu que usa *iboga* en sus ritos, le reserva un uso exclusivo a cierta categoría de personas presentes en la ceremonia y para un propósito en concreto, que depende de cada rito. En la provincia del Ogooué-Ivindo por ejemplo, los miembros de la tribu Fang usan *iboga* en sus ritos tradicionales para varias situaciones puntuales. Durante una ceremonia, suele haber un maestro espiritual que es el que sirve de mediador entre los otros participantes a la ceremonia y los espíritus que se vayan a invocar. El maestro es además quien determina el uso que se va a hacer de la planta: quién la va a consumir, cuánta cantidad se va a tomar, y le va a acompañar durante su viaje místico iniciado por los efectos alucinógenos provocados por la planta y las encantaciones del curandero o maestro espiritual.

⁷ Tuve conocimiento de una profesora de biología que contrajo el virus del SIDA y acudió a un curandero que le dio una poción de *iboga*, pero no “volvió de su viaje hacia el mundo de los espíritus”, ya que murió de una sobredosis de esta planta. Este ejemplo demuestra que las prácticas tradicionales están muy arraigadas en los gaboneses, aunque hayan sido instruidos, aunque hayan viajado, como era el caso de esa docente que había vivido en Francia. Al final, muchos vuelven a estas prácticas ancestrales cuando se enfrentan a algún problema vital.

de ellos y dejando que influyan en su vida de una manera u otra. También son esas tradiciones las que les han aportado los valores que les guían puesto que han sido educados en ellas. Es verdad que con la globalización existe ahora una forma de sincretismo cultural que hace que las nuevas generaciones estén produciendo una tradición propia, suma de las influencias modernas o de otras culturas del país, debido a que hoy en día se contraen muchos más matrimonios interculturales, entre miembros de diferentes etnias. Desde un punto de vista lingüístico y etnográfico, en este caso se pierde la transmisión de uno de los dialectos de los padres, o los dos, cuando, para comunicarse, eligen el francés como idioma principal de la casa, o solo hablan la lengua materna de la madre que es la que más tiempo pasa con sus hijos.

Cuantitativamente, más de la mitad de los habitantes del país vive en la capital o en ciudades y su contexto sociocultural, a pesar de tener sus insuficiencias en cuanto a las infraestructuras, es muy diferente al contexto en el que viven los pigmeos, por ejemplo. Su estilo de vida y sus comodidades no son las mejores del mundo, pero se acercan más a la modernidad.

2.3. La multiculturalidad en la educación y la cultura afro en Gabón

Por lo general, África presenta una multiculturalidad más que interesante. Es muy probable que quien desconoce esta riqueza cultural se piense que todos los africanos hablan el “waka waka” de Shakira y tienen, por ende, la misma cultura. Sin embargo, con sus miles de idiomas (unos 3000 estimados, distribuidos en cinco grandes familias⁸) (África, 2016) la “cuna de la humanidad”, África, es un mosaico de lenguas y posee una riqueza cultural innegable. Las grandes familias lingüísticas tienen ramas que dan origen a cientos de idiomas africanos. La variedad lingüística de África es una prueba evidente de que, aunque su población vive en el mismo continente y tienen unos rasgos físicos e incluso culturales semejantes, en realidad es muy distinta de una zona a otra. Ejemplo práctico de esta diversidad cultural es el caso de Gabón, que cuenta con unas 50 lenguas, tal como explica Ngou-Mve (2014):

en realidad, desde finales del siglo XIX y gracias al lingüista alemán W. Bleek, se sabe que Gabón se sitúa en territorio bantú (Guthrie, 1948), por lo que todas estas

⁸ Nigero-congoleña (zona del oeste, central y sudeste): 1400 lenguas; Afro-asiática (África del norte, del este y del suroeste): 240 lenguas; Nilo-sahariana (principalmente habladas en Sudán, Etiopía, Uganda, Kenia, y el norte de Tanzania): más de 100 lengua; Khoi-san (principalmente en Namibia, Botsuana y Angola): 50 lenguas; Indo-europeas (más al sur del continente): se originan de las lenguas europeas y árabes como el *creole* de Cabo Verde y *nubi* en Kenia.

lenguas, más de 50, pertenecen a la misma familia. Desde 1988, los lingüistas gaboneses han clasificado estas lenguas en siete grupos que son: los metiye, los merye, los mazuna, los menaa, los membe, los membre y los mangote. Hoy día se suele reducir esta diversidad a tres grandes conjuntos: el grupo *fang*, el grupo *teke-tio* y el *grupo congo*. Las estadísticas actualmente disponibles (Idiata, 2007) atribuyen al grupo *fang* el 32% de la población, seguido en esta clasificación por el *mpongwé* (15%), el *mbede* (14%), el *punu* (12%), etc. En el seno de esta gran familia bantú⁹, Malcolm Guthrie (1948) sitúa la lengua *fang* en la zona A75. Geográficamente, esta lengua se habla actualmente en Gabón, Guinea Ecuatorial, Camerún y el Congo (Brazzaville). Se menciona también con insistencia el uso de una forma de *fang* en la República de Santo Tomé y Príncipe. Pero las formas más conocidas y más tradicionales del *fang* son: el *ntumu*, el *okak*, el *mvai*, el *nzaman*, el *meké* y el *betsi*. Las lenguas *ewondo*, *bulu* y *beti* son generalmente admitidas como lenguas diferentes del *fang*, pero a la vez muy cercanas a él. (s. pág.)

Por consiguiente, siendo un territorio tan pequeño, con muy pocos habitantes, presenta una variedad sociocultural y lingüística tan impresionante como su paisaje o incluso más. En la práctica, sería muy difícil que se comunicasen entre sí diferentes pueblos de Gabón, pero la comunicación es posible gracias a que, durante la colonización, Francia hizo del “francés [...] la lengua oficial y de la administración. Es a la vez medio y objeto de enseñanza. Sociolingüísticamente, los gaboneses están en contacto diariamente con al menos dos lenguas” (Eyeang E. , 2014, pág. 63): su lengua materna y el francés. Si el francés se ha convertido en el idioma oficial del país, ¿qué ha ocurrido con las lenguas locales, las que encontraron los colonos cuando llegaron en el territorio del actual Gabón? Notamos que, aunque en ciertos países de África algunos idiomas africanos se han convertido en oficiales, como el Swahili en Kenia, no es el caso de Gabón donde ninguna de sus lenguas locales tiene ese estatus. El francés es el único idioma oficial, y se habla en todas las áreas. Eso a pesar de que, como hemos dicho arriba, existen etnias que tienen un enorme potencial de hablantes en el país como el *Fang* o el *Ipu*. Sin embargo, de esta manera, se puede preservar cierta unidad en el país y evitar agravios comparativos al no dar un estatus especial a ninguno de los idiomas nacionales. El francés juega un papel mediador entre todas las etnias del país. Dado que el estado favorece la alfabetización del pueblo gabonés, un 99% de la población se puede comunicar en francés y así se rompe la barrera lingüística entre las cincuenta lenguas locales.

Pero ¿qué importancia tienen estos idiomas locales en el sistema educativo gabonés? Con la colonización, poco después de la Conferencia de Berlín de 1885, donde se dividieron los territorios africanos entre las potencias europeas a fin de

⁹ Las lenguas de la rama Bantú forman parte de la gran familia Nigero-congoleña.

colonizarlos, las lenguas locales se quedaron en el segundo plano. De hecho, los colonizadores intentaron que los hablantes de estos dialectos, que llamaban salvajes, se olvidaran completamente de ellos y adoptasen la lengua francesa como parte de su identidad lingüística. Desde entonces, tal como afirma Eyeang (1997), cit. en (Nguema, Septiembre de 2014):

El francés es a la vez una materia enseñada y la única lengua de enseñanza a todos los niveles. Esta ubicuidad de la lengua francesa ha hecho que algunos dejen de verla como una lengua extranjera y más bien como la única verdadera lengua gabonesa. Por herencia colonial, este privilegiado estatus del francés, al repercutir en el sistema educativo general del país, ha relegado a las demás lenguas europeas al rango de lenguas extranjeras, es decir las únicas que se enseñan en los diferentes niveles escolares de Gabón. En el nivel universitario, algunas de estas lenguas (entre ellas el inglés y el español) llegan a la categoría de lenguas de enseñanza.

En lo que concierne las lenguas locales, no han llegado a tener aún un estatus como el que tienen las lenguas europeas en el sistema educativo gabonés, porque, originariamente, no fue concebido para y por el contexto sociocultural gabonés sino el de Francia. Cabe mencionar que los primeros documentos para reglamentar la Educación en Gabón fueron elaborados durante la época colonial, justo un año antes de la independencia de Gabón, el día 22 de junio de 1959. Una vez que obtuvo su independencia, el día 17 de agosto de 1960, Gabón inició la organización de su sistema educativo imitando al de Francia. Al hacerlo, tampoco puso especial interés en dar importancia a la cultura gabonesa en general, cultura que incluye los idiomas locales, en sus planes curriculares ni en tener en cuenta las realidades socioculturales ni las necesidades reales del país.

La primera ley que se promulgó fue la ley n° 16/66 del 9 de agosto de 1966 que organizaba la enseñanza en la República gabonesa (Quentin de Mongaryas, 2011, pág. 11). En esta ley, se especificaba que todos los ciudadanos desde los niños hasta los adultos tenían igual acceso a la instrucción, a la formación profesional y a la cultura (art. 1), y que la escuela era gratuita y obligatoria de los 6 a los 16 años.

A partir de los años ochenta, para paliar esta falta de consideración de los contenidos socioculturales propios al país, el gobierno empezó con una serie de reformas sobre los planes curriculares. Por eso, en 1983, organizaron el Foro Nacional sobre la situación de la enseñanza en Gabón. Según Ngou-Mve (2014, s. pág.) “es en este gran debate nacional cuando se toma la iniciativa de una profunda reforma de todo el sistema educativo gabonés. Una vez más, se asigna al Ministerio

de Educación el papel de adaptarse a las realidades socioeconómicas del país, para garantizar el desarrollo intelectual, moral y afectivo del ciudadano, etc.”. No obstante, las resoluciones tomadas entonces siguieron teniendo pocos efectos en la práctica y el sistema seguía siendo una copia poco modificada del sistema educativo francés con pocos contenidos adaptados a las necesidades socioculturales del país. Desde los años ochenta hasta el día de hoy, sin embargo, el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), que se encarga de regular los contenidos curriculares del país, ha tratado de aportar soluciones concretas a esta preocupación dando cada vez más sitio a la cultura gabonesa en la educación.

La primera ley establecida en el año 1966 fue modificada y reemplazada por la ley 21/11, después de que se convocara les “Etats Généraux de l’Education, de la Recherche et de l’Adéquation Formation-Emploi” en 2010 (Ministerio de la Educación Nacional, 2012). La nueva ley número 21/11 da orientaciones generales para la educación, la formación y la investigación y redefine los principios fundamentales, las misiones y la organización académica de estos tres ámbitos. También determina el panorama general de los currículos, de las orientaciones y del encargo social de los aprendices. Vemos en sus principios fundamentales y en sus finalidades un intento por valorar en los planes curriculares el aspecto sociocultural del país. Por ejemplo, declara que una de sus misiones es tratar de insertar o incorporar al alumno en sus raíces multiculturales, facilitándole la adquisición y apropiación de los saberes y del saber-hacer modernos. Además, pretende permitir el desarrollo individual de los alumnos, así como su inserción en la sociedad. Por otra parte, aspira a fomentar actividades socioeducativas y de educación a la ciudadanía, promocionar valores de paz, de unidad, de diálogo que caractericen la cultura gabonesa y reforzar una dinámica de interacción con otras culturas y civilizaciones. Esa ley se plantea como objetivos ayudar a los ciudadanos a adaptarse a las realidades locales y también al contexto subregional e internacional en el que se desenvuelven, promover las lenguas locales, que son los vehículos esenciales de la cultura y de los valores de cada civilización e impulsar el uso de las TIC.

Todos estos intentos para llevar al sistema educativo gabonés unos contenidos que promuevan la cultura local y respondan a las necesidades socioeconómicas no fueron acompañados por medidas concretas. Por ejemplo, en lo que atañe a la enseñanza de las lenguas, debería existir una asignatura que enseñase uno o más

idiomas locales a la vez que las lenguas extranjeras europeas que son obligatorias a partir del instituto. En efecto, ya que es obligatorio estudiar las lenguas europeas como el inglés, el alemán o el español, ¿por qué no existe una norma que obligue a enseñar en secundaria uno o varios idiomas de Gabón, tomando como modelo para ilustrar esta idea el esfuerzo que hace el Gobierno del País Vasco por ejemplo para la enseñanza el Euskera? Esta sería una manera de materializar estas reformas educativas en Gabón, sin embargo no es lo que constatamos. Pocos son los colegios privados que incluyen la enseñanza de algunas lenguas locales en sus contenidos curriculares. Además, no existen manuales de Historia por ejemplo que se dediquen a la historia de África y de Gabón. De hecho, los manuales escolares utilizados siguen siendo de origen europeo en su mayoría. Tampoco existen actividades que se realicen en los institutos para promover la cultura del país¹⁰. Todo eso evidencia que los objetivos fijados con la intención de fomentar la cultura y la interculturalidad en la enseñanza general en Gabón no se están cumpliendo.

Lo que hemos ido exponiendo hasta ahora nos ha demostrado que la multiculturalidad en Gabón es un hecho inherente, pero el sistema educativo gabonés no ha llegado a adaptar completamente sus contenidos curriculares para que se promueva la multiculturalidad, a fin de llegar a una interculturalidad en la educación. Por haber promocionado los contenidos europeos, constatamos una aculturación de la juventud gabonesa, acostumbrada a aprender todo sobre las culturas extranjeras dominantes, desde primaria hasta la universidad, sin conocer realmente su propia cultura, ausente en los contenidos que adquieren durante todo su proceso de aprendizaje. Una aculturación que acarrea como consecuencia una pérdida de la identidad colectiva.

¹⁰ A veces se celebra la “fiesta de la cultura”, pero es un evento que pasa desapercibido para la mayoría de los institutos del país.

3. LA ENSEÑANZA DE ELE

3.1. Métodos y enfoques en ELE

Los cambios que ha conocido la sociedad a causa de la diversidad cultural han afectado a los sistemas educativos, obligando a los profesionales de la educación a modificar sus planes y contenidos curriculares para adaptarse a las nuevas realidades socioculturales a las que se enfrentan. Esos cambios han dado lugar al nacimiento y desarrollo de nuevas teorías, metodologías y enfoques educativos basados en las propuestas de teóricos y profesionales de la educación como Piaget, Vygotski, Bruner, Ausubel, Banks, etc. Varias son las que se han puesto en práctica en la enseñanza del idioma durante las últimas décadas, tal como han recopilado Richards y Rogers, (2003) y Sánchez Pérez (2009).

Antes de mencionarlas es preciso que recordemos brevemente lo que es un método y lo que es un enfoque, dos términos que tienden a veces a ser confundidos o utilizados como sinónimos. Según estos autores:

Un *método* es un diseño o sistema docente específico basado en una teoría concreta de la lengua y del aprendizaje de idiomas. Contiene especificaciones detalladas sobre el contenido, los papeles de profesores y alumnos, y los procedimientos y técnicas de enseñanza. Posee una relativa fijeza en el tiempo y hay por lo general poco ámbito para la interpretación individual. Los métodos se aprenden mediante el adiestramiento. El papel del profesor consiste en seguir el método y aplicarlo de manera precisa con arreglo a las normas. (Richards y Rodgers, 2003, pág. 240)

Por su parte, Sánchez Pérez (2009) dice que “cuando hablamos de método, nos referimos al camino seguido para hacer algo, así como a la manera de hacerlo o a los procedimientos a través de los cuales se concreta la acción”. Para él, aunque desde el punto de vista etimológico (el término ‘método’ viene del griego *meta-hodos*, que significa ‘seguir una guía o camino, según la definición tomada del *Gran Diccionario de Uso del Español Actual*’), el concepto de método se restrinja a aspectos de procedimiento, desde el punto de vista de su aplicación en el aula, en el trabajo docente, se dan más implicaciones. En realidad, la manera de proceder resulta de determinadas ideas previas, de determinadas creencias y convicciones y sobre todo implica trabajar con un determinado contenido (en este caso, elementos lingüísticos), que ha sido seleccionado también de acuerdo con criterios determinados (Sánchez Pérez, 2009, pág. 14). Quedando definido así el concepto de

método, ahora vamos a definir lo que se entiende por ‘enfoque’, siempre refiriéndonos a estos autores.

El *enfoque* de Richards y Rodgers equivale al componente teórico que sustenta la naturaleza tanto del lenguaje como del aprendizaje. (Sánchez Pérez, 2009, pág. 17) Según su definición, “un enfoque es un conjunto de creencias y principios que se pueden utilizar como base para enseñar un idioma” (Richards y Rodgers, 2003, pág. 239). Sin embargo, tanto Richards y Rodgers como Pérez Sánchez, toman como referencia los trabajos del lingüista americano Edward Anthony, quien a principios de los años sesenta habló de un modelo en el que proponía una jerarquización establecida sobre tres elementos fundamentales que son el método, el enfoque y la técnica.

La organización es jerárquica. La clave para esta organización es que las técnicas desarrollan un método que es coherente con un enfoque...

... un enfoque es un conjunto relacionado de supuestos con respecto a la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. Un enfoque es axiomático. Describe la naturaleza de la materia que se enseña...

...el método es un plan general para la presentación ordenada del material lingüístico, en el que ninguna parte se contradice con otras y todas se basan en un enfoque seleccionado. El enfoque es axiomático mientras que el método es procedimental.

Sobre la base de un enfoque puede haber muchos métodos...

...la técnica es la aplicación, lo que en realidad ocurre en el aula. Es un truco, una estratagema o un artificio que se usa para conseguir un objetivo inmediato. las técnicas deben ser coherentes con el método y, por tanto, deben también estar en armonía con el enfoque. (Anthony, 1963, págs. 63-67, citado en (Richards y Rodgers, 2003, pág. 28)

Por su parte, refiriéndose a este modelo de Anthony, Sánchez Pérez concluirá que “no queda claro por qué se establece una diferencia entre método y procedimiento, si ambos estratos incluyen las actividades que hacen posible la implementación docente; ni tampoco parece acertado denominar enfoque al conjunto de principios que vertebran el método, siendo así que los términos *enfoque* y *método* se refieren más al ámbito cubierto por cada concepto que a la naturaleza (*el qué*) de lo significado por cada uno.” Otros como Anthony propusieron a su vez otros modelos. Sánchez Pérez menciona por ejemplo al modelo más difundido de Mackey (1965), con su propuesta que también se centra en tres ejes que giran en torno a ‘la selección, gradación, presentación y repetición’ de materiales. Además de Mackey

menciona los modelos de Bosco y Di Pietro (1970) y de Krashen y Seliger (1975) antes de desembocar al modelo propuesto por Richards y Rodgers en 1986, que, como el de Anthony, presenta tres ámbitos: enfoque, diseño y procedimiento (Sánchez Pérez, 2009, págs. 16-17). Finalmente, reconoce que tantas propuestas, tantos modelos y teorías para intentar definir y explicar lo que es un método y lo que es un enfoque, pueden llegar a confundir. Así que acabaremos destacando una definición sencilla tomada de su análisis. Para Sánchez Pérez “un método no es susceptible de ser reducido a algo exclusivamente abstracto: en cuanto que el método define un camino para lograr unos fines determinados, debe *materializarse* de una u otra manera en actividades concretas que alguien debe llevar a cabo para alcanzar esos fines.” Concluye que un método queda mejor delineado si se toman en consideración tres componentes:

- a) El componente teórico
- b) El componente de los contenidos
- c) El componente de las actividades. (Sánchez Pérez, 2009, págs. 30-31)

En pocas palabras, como Richards y Rodgers diremos que “Un enfoque es un conjunto de creencias y principios que se pueden utilizar como base para enseñar un idioma”. He aquí algunos ejemplos de enfoques y métodos descritos por ellos, primero empezando por los enfoques:

- Enseñanza Comunicativa de la Lengua
- Enseñanza de Idiomas Basada en Competencias
- Instrucción Basada en Contenidos
- Aprendizaje Cooperativo
- Enfoques Léxicos
- Inteligencias Múltiples
- El Enfoque Natural
- Programación Neurolingüística
- Enseñanza de la Lengua Basada en Tareas
- Lengua Total

En cuanto a los métodos, desarrollaron los siguientes:

- Método Audiolingüístico
- Aprendizaje-Orientación
- Enseñanza Situacional de la Lengua
- La Vía Silenciosa
- Sugestopedia
- Respuesta Física Total. (Richards y Rodgers, 2003, págs. 239-240)

Sin embargo, Sánchez Pérez (2009) nos ofrece un abanico más completo y reciente que el de estos dos autores ya que en su libro desarrolla más de veinte métodos de enseñanza de idiomas utilizados en las últimas décadas partiendo de los más antiguos que son el método tradicional o de ‘gramática-traducción’ y el método directo, el método audio-oral, el método situacional o el método cognitivo hasta los más recientes como el método de Vaughan, el método de aprendizaje durante el sueño (hipnopedia) o el método integral. Aunque sus trabajos sobre el análisis de cada uno de estos enfoques y métodos resultan muy interesantes, nos vamos a centrar principalmente en los más destacados. Para ellos, nos valdremos de una publicación aún más reciente sobre *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE*, en la que encontramos los *Fundamentos, enfoques y tendencias* más actualizados y modernos. En ella se definen los métodos precitados, se explica y detalla la inclusión de cada nuevo método hasta los años más recientes. Empieza hablando del método tradicional o gramática-traducción, pues fue el que se aplicaba desde el inicio en la enseñanza de los idiomas, y, “lamentablemente, aunque se supone que ha sido superado hace tiempo, se trata de un método cuya esencia todavía perdura en la praxis de un buen sector del profesorado, para quienes, por ejemplo, las reglas gramaticales deben ser enseñadas de forma fundamentalmente deductiva” (Fernández Sánchez *et al.*, 2018, pág. 70); cuando sabemos que este método fue bastante criticado por estar demasiado centrado en el aprendizaje de vocabulario, reglas gramaticales y traducciones descontextualizadas que al fin y al cabo, no permitían desarrollar las habilidades necesarias para terminar comunicándose de manera natural y efectiva en el idioma aprendido, ya que además el aprendizaje se hacía mediante la lengua materna del alumno.

A raíz de estas insuficiencias del método tradicional, apareció un método opuesto a sus principios, el denominado *método directo*, en el que se da más importancia a la lengua aprendida, se minimiza la lengua materna intentando al máximo no usarla en las clases. La gramática se asimila de forma inductiva en sesiones donde se pone el énfasis en situaciones cotidianas de los alumnos durante el aprendizaje. “En la misma línea también habría que situar el Método Audiolingüe, un método de corte conductista, fundamentado en la primacía de las destrezas orales, que enfatizaba las técnicas de repetición y de memorización de diálogos, y que promovía un uso intensivo del laboratorio de idiomas. En su caso, las reglas

gramaticales se encontraban secuenciadas y se explicaban de forma sistemática” (Fernández Sánchez *et al.*, 2018, pág. 70). Después de esto, desde los enfoques llamados humanísticos, surgieron nuevos métodos entre los cuales

destacamos el método de aprendizaje comunitario, en el que pequeños grupos aprenden por medio de la dinámica en el uso de la lengua y en la guía que proporciona el profesor, el método de respuesta total, en el que el alumnado aprende a través de la realización de acciones; el método silencioso, que promueve la producción oral del alumno mediante la autoayuda con otros alumnos mientras que el profesor utiliza la lengua de forma muy limitada; o la Sugestopedia, en la que se crea una atmósfera relajada donde el alumno asume nuevas identidades con el objeto de promover una atención al proceso de comunicación en el plano consciente y subconsciente. (Fernández Sánchez *et al.*, 2018, pág. 71)

Finalmente, acabó surgiendo en los años 80 el tan difundido y conocido método comunicativo que fue el precursor de otros métodos inspirados por sus principios, como lo es por ejemplo el método de Enfoque por Tareas que, desde el punto de vista de muchos didácticos de la lengua, incluso del MCER, sería de los más relevantes. De hecho, ha sido uno de los principales métodos adoptados en nuestro proyecto. A su vez, el método por tareas entabló bases para otros métodos novedosos como el Aprendizaje Cooperativo. Dada la relevancia de estos tres últimos métodos y su importancia en el presente trabajo, les dedicamos más adelante un apartado, por lo que nos limitamos aquí a mencionarlos.

3.2. La enseñanza de ELE en Gabón

De forma globalizada, se está realizando un esfuerzo para concretar los planes curriculares con contenidos socioculturales. Eso es lo que se puede comprobar con las reformas que se han ido haciendo para la enseñanza del ELE en Gabón, por ejemplo. De hecho, ¿cómo influye esta multiculturalidad en la enseñanza del ELE en Gabón? ¿Cómo se desarrolla esta enseñanza en Gabón y cómo se trabaja la multiculturalidad e interculturalidad en esta asignatura desde los años sesenta hasta hoy? ¿Qué importancia tienen la cultura afro en la enseñanza de ELE en Gabón? ¿Qué se ha hecho y qué se puede hacer para contextualizar los contenidos de enseñanza del ELE y compaginarlos con los de la lengua meta?

Como nos recuerda Véronique Okome Beca, “*la educación tal como la conocemos hoy, la hemos heredado de Francia que fue la principal colonizadora de Gabón*” (2007, pág. 134). Ahora bien, según el sistema educativo francés, el español se puede elegir como segunda lengua extranjera, después del inglés, a partir del

tercer curso de secundaria (la clase de 4^º). De la misma manera, en Gabón, la enseñanza del inglés es obligatoria desde el primer curso del instituto (6^º), pero a partir del tercer curso (4^º), los alumnos deben elegir una segunda lengua viva. Pueden elegir entre el español y el alemán y la mayoría suele optar por el español, aunque a veces es por la carencia de profesores de alemán. La falta de profesores se hace notar en todas las asignaturas, sobre todo en el interior del país. Por lo tanto, con frecuencia el alumnado se ve obligado a elegir el español como segunda lengua extranjera casi al finalizar el primer ciclo del instituto, que consta de cuatro cursos (6^º, 5^º, 4^º y 3^º) y su aprendizaje continuará hasta el fin del segundo ciclo del instituto (2^ºde, 1^ºre y *Terminale*). En total, durante su educación secundaria, un alumno gabonés habrá estudiado español durante cinco años. ¿Cómo se desarrolla su aprendizaje de ELE? Antes de contestar esta pregunta, vamos a ver cómo se reglamenta la enseñanza del español en Gabón desde se erigió el Sistema Educativo hasta hoy.

Cuando se promulgó la ley 21/66 (*op. cit.*) que reglamentaba la educación en Gabón, se estableció también un directorio que pautaba la enseñanza del ELE: la *Carta de orientación*. Este documento oficial fue elaborado en 1966 por el Ministerio de Educación Nacional. En esta carta se definían las finalidades y los objetivos generales de la enseñanza del ELE en el país. También proporcionaba sus programas en el segundo ciclo. La *Carta de orientación* explica que para integrarse en este ámbito, hay que adaptar los objetivos generales de la enseñanza del ELE, a fin de que exista interculturalidad. Propone, por tanto, dos objetivos en la *Carta de orientación*:

- 1- Un objetivo comunicacional que priorice la identificación del tipo de texto necesario según la situación o práctica comunicativa real.
- 2- Un objetivo cultural que oriente al aprendiz hacia el mundo y la cultura hispánica e hispanófono, sin dejar de lado los rasgos culturales gaboneses y africanos desde una perspectiva intercultural, recomendando para esto el estudio de textos literarios hispanófonos de todos los horizontes (españoles, latinoamericanos e hispanoaficanos) incluyendo literatura del Sahara Occidental y la de Guinea Ecuatorial. Asimismo, los docentes se podrían valer de otro tipo de textos, como artículos de prensa, bibliografía de

referencia en castellano, etc., que hablen del país, en los que se reflejen las realidades socioculturales de Gabón o de la cultura africana.

Dicho esto, nos podemos preguntar, ¿se han alcanzado estos objetivos en la enseñanza del ELE en Gabón? ¿Cómo se está llevando realmente al aula la interculturalidad en las clases de ELE en Gabón?

Para encontrar la respuesta a estas preguntas examinaremos los contenidos que se transmiten en las clases de ELE en Gabón, contenidos que recomienda o exige el IPN para esta asignatura. En 2012, docentes y formadores pedagógicos de español del país participaron en el Seminario Multidimensional y de Intercambios, en Libreville al final del cual, en el IPN, elaboraron un documento oficial cuya finalidad era conseguir que todos los alumnos de ELE en Gabón recibieran los mismos contenidos temáticos y gramaticales en cada curso. Lo cual favorecería la igualdad nacional en cuanto a la elaboración de los exámenes nacionales de fin de ciclo en el instituto¹¹.

Vemos en este documento el esfuerzo loable de incluir la cultura afro en los contenidos de enseñanza de ELE. En efecto, en cada curso, aparece por lo menos un tema sobre Guinea Ecuatorial: en las clases de 4^e, de los diez temas estudiados, uno, el noveno, habla de Guinea Ecuatorial (situación geográfica, fecha de independencia, división administrativa y sus diferentes presidentes). Igualmente, en clase de 3^e, de los nueve temas que se deben dar, uno de ellos trata sobre Guinea Ecuatorial la situación geográfica, los diferentes presidentes de gobierno, la bandera, los recursos económicos, las lenguas y la moneda de este país vecino. Pero en el tema tres, es posible introducir contenidos afroculturales, ya que en él se tratan “las fiestas y las tradiciones” mencionando precisamente Navidad, la gastronomía, los bailes, el matrimonio y la circuncisión (práctica muy arraigada en la cultura gabonesa en particular y africana en general). En clase de 2^{nde}, el octavo tema de los diez impartidos y en la de 1^{ère}, el noveno tratan, una vez más, de Guinea Ecuatorial (sus recursos económicos y su importancia en la parte subregional de África Central). Por fin, en el último curso del instituto, en la clase de *Terminale*, el duodécimo y último tema hablan del “boom” económico de ese país hispanófono, mientras que el tema

¹¹ El BEPC (*Brevet d'Études du Premier Cycle*), examen de fin del primer ciclo del instituto y el Bachillerato (BAC), examen de fin del segundo ciclo del instituto que da acceso a los estudios superiores, universitarios.

tres, que aborda los usos y costumbres (las fiestas, los ritos, las tradiciones, las creencias...) ofrece, de nuevo, un abanico de posibilidades para introducir la cultura afro.

Como podemos ver, en este documento, se han acompañado los objetivos culturales puestos en la *Carta de orientación* de temas concretos que ayudan al docente a contextualizar la enseñanza de ELE, acercando a su alumnado contenidos que le resulten conocidos, que hablen de unas realidades socioculturales que conoce o que le son familiares. Aunque, como se puede constatar también, ninguno de los temas habla exactamente de las realidades socioculturales de Gabón. Ahora, ¿de qué herramientas dispone el docente para llevar al aula estos contenidos afro culturales en concreto? A esta pregunta contestaremos examinando los manuales que se usan para la enseñanza de ELE en Gabón.

3.3. Los manuales y las metodologías de enseñanza de ELE en Gabón

La doctora Minerva Caro Muñoz (2013, s. pág.), quien fue docente de ELE en varios países de África, incluido Gabón, donde fue lectora AECID en la Escuela Normal Superior de Libreville, resume así las metodologías que se utilizan en las aulas gabonesas y propone soluciones cercanas a las que defendemos en este trabajo¹²:

La lengua española se sigue viendo en Gabón como otra asignatura más de la escuela y por tanto se estudia por una razón académica. De ahí que la enseñanza sigue siendo muy escolar, basada en la gramática y en los textos, sin ninguna conexión con la comunicación. Normalmente los profesores reproducen el mismo esquema de comentario de texto que se ha ido perpetuando a lo largo de los años, siguiendo el modelo de enseñanza del español en Francia. En el hexágono se han ido introduciendo reformas de los programas acordes con las nuevas metodologías y con el Marco Común (si bien sigue siendo en mi opinión sumamente literario). En Gabón, en cambio, no ha habido innovaciones en las últimas décadas y se conoce mal el Marco Común. En mi experiencia como profesora los alumnos se adaptan fácilmente a otras formas de enseñar, y se sienten a gusto con dinámicas más interactivas, si bien siempre puede haber casos en que les resulte demasiado informal. Es imprescindible adaptar la metodología y los contenidos para no provocar choques con sus creencias. Normalmente lo que me ha funcionado mejor es introducir el máximo de contenidos culturales, que siempre les despierta su curiosidad, les motiva y podemos establecer un intercambio cultural en dos direcciones. Intento adaptar los manuales comunicativos creados en España al contexto. A mi parecer es imprescindible una reforma de los programas para adaptarlos al MCRF, con más variedad de actividades, dinámicas, y

¹² Esta cita está tomada de una entrevista que se realizó a la autora en 2013, antes de que concluyera su tesis doctoral (Caro, 2017), también citada en este trabajo.

más contenidos interculturales; no obstante, la influencia de la enseñanza francesa es un lastre difícil de modificar.

Eso demuestra que por muy avanzada que sea la enseñanza de los idiomas fuera del continente africano, respecto a las metodologías, las herramientas digitales y los manuales de última tendencia, Gabón parece haberse estancado en modelos, teorías y prácticas docentes en vigor en la época remota de la elaboración de su sistema educativo, allá por los años sesenta, copiando el modelo francés que entonces todavía estaba apegado a métodos tradicionales. Pero mientras Francia ha evolucionado y ha ido adoptando prácticas docentes, teorías, herramientas adaptadas a las necesidades actuales, a medida que iba evolucionando su contexto sociocultural, Gabón no se ha movido mucho de su punto de partida que, desde el principio, tampoco se ajustaba a su contexto.

El hecho de que Gabón haya heredado un modelo educativo francés acarrea consecuencias múltiples dentro de las cuales está la falta de adecuación de los manuales de enseñanza utilizados en las aulas. En efecto, la mayoría de ellos, al igual que el sistema educativo, fueron elaborados por y para el contexto europeo. Gabón no ha conseguido todavía crear sus propios manuales para que las asignaturas que se dan en el instituto correspondan a sus realidades socioculturales, a fin de transmitir a los gaboneses esta cultura nacional que desean promover y preservar según recoge la legislación mencionada más arriba.

En el caso de la asignatura de Español, hasta ahora el alumnado no dispone de un manual editado por Gabón que facilite a los alumnos contenidos interculturales, contenidos que lleguen a abordar coordinadamente la cultura española, hispanoamericana, hispanoaficana, africana y gabonesa. Además, muchos manuales que se usan con frecuencia transmiten contenidos obsoletos.

En su tesina, titulada *Análisis de unos manuales del Español Lengua Extranjera (ELE) en Gabón: límites y perspectivas para la elaboración de un manual gabonés* (Nguema, Septiembre de 2014), un estudiante de la ENS (Escuela Normal Superior) del departamento de español, futuro docente de ELE en Gabón, nos habla de los manuales de ELE que se han ido utilizando en Gabón hasta hoy. Entre los de origen europeo, analiza el más antiguo, *Caminos del idioma* (Varios autores, 1998), y el más reciente, *Enlaces, 1^{ère}* (Varios autores, 2007); así como los manuales concebidos en África como *Horizontes 1^{ère}* (Varios autores, 2001),

Horizontes Terminale (Varios autores, 2002) y *Didáctica del español III* (Sepúlveda, 2002). Su análisis de estos manuales lo lleva a concluir que necesitamos unos manuales más contextualizados, que sean más ricos en contenidos afroculturales y que presenten mejor las realidades socioculturales gabonesas y africanas. En efecto, a pesar del esfuerzo notable de los autores de los manuales de ELE concebidos en Costa de Marfil o en Camerún, todos estos manuales no responden realmente a lo que se necesita para el aula: los contenidos afro que van a enriquecer el carácter multicultural de un aula de ELE. Sigue teniendo más importancia una cultura que otra cuando se trataría de equilibrar la relevancia y la relación entre la cultura meta, que acompaña al idioma extranjero, y la cultura del aprendiz. De esta forma se llegaría a una interculturalidad favorable al desarrollo personal del alumno. No obstante, ¿cómo se valen los docentes de ELE de Gabón de estas pocas herramientas y de otras para intentar cumplir con los objetivos culturales del IPN para la enseñanza de ELE?

Para saberlo, podemos referirnos a la formación que reciben a este propósito en la Escuela Normal Superior, donde el gobierno gabonés forma a todos los docentes de ELE. Hasta hace pocos años, el estudio de Guinea Ecuatorial era escaso en el mundo de ELE de Gabón, pero gracias a la labor de algunos formadores del departamento de español de la Escuela Normal Superior (ENS), como la docente e investigadora Véronique Solange Okome Beka¹³, empezaron a interesarse más estudiantes de dicho departamento por la cultura hispanoafriana, a través de la literatura de Guinea Ecuatorial. De este interés han surgido varios Trabajos de Fin de Máster (antiguo CAPES¹⁴) que han puesto de realce temas relacionados con la cultura afro en las aulas de ELE o que cuestionaban los contenidos o los manuales descontextualizados de ELE en Gabón, proponiendo perspectivas de mejora. Podemos citar como ejemplos los trabajos dirigidos por la profesora Okome, durante el curso académico 2013-2014:

¹³ Actualmente doctora de Estudios sobre América Latina, Directora del Centro El mundo Hispano y Lusófono (CAEMHL) en la Escuela Normal Superior de Libreville, Directora de la Escuela Doctoral de Libreville y fundadora del Instituto Cultural Hispano-Lusófono de Libreville (ICHL).

¹⁴ *Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire*, título que se otorgaba a los diplomados de esta escuela que iban a ser docentes de ELE en el primer y segundo ciclo del instituto.

- Modeste Ondo Nguema, *Análisis de unos manuales del Español Lengua Extranjera (ELE) en Gabón: límites y perspectivas para la elaboración de un manual gabonés*. Memoria CAPES, Libreville, septiembre de 2014.
- Ferla Karina Mvou Oyombo, *Valoración y explotación didáctica del patrimonio cultural gabonés en la enseñanza/aprendizaje del ELE: matrimonio tradicional nzebi en el segundo ciclo*. Memoria CAPES, Libreville, septiembre de 2014.
- Handy Princilly Mackouckou, *El componente cultural como herramienta para desarrollar la competencia intercultural en el aula de ELE en Gabón: las clases del segundo ciclo*. Memoria de CAPES, septiembre de 2014.
- Chéronne Obone Mbeng, *La delincuencia juvenil en Gabón: el llanto de la perra¹⁵, como medio de concienciación en las clases de ELE en el segundo ciclo*. Memoria CAPES, septiembre de 2014.
- Estella Mabika *Selección y adaptación de documentos iconográficos para enseñar las figuras de la independencia en América Latina y en Guinea Ecuatorial en segundo ciclo*. Memoria CAPES, septiembre de 2014.

A la profesora Okome debo también la idea de esta tesis. Gracias a su labor, y a la de muchos otros docentes del departamento de español de la ENS, las nuevas generaciones de docentes de ELE de Gabón se están formando para cumplir con los objetivos de interculturalidad y contextualización de la enseñanza del ELE en Gabón.

¿Cómo lo hacen en la práctica? Muchos se inician en esta labor durante su formación en la ENS. En efecto, durante su último año como futuros profesores de español, tienen que realizar sus prácticas docentes de tres meses de duración en un instituto público, privado o concertado. Durante este periodo de prácticas, tienen una fase de toma de responsabilidad en algunas aulas, donde actúan como profesores de ELE y llevan al aula sus propias propuestas didácticas. Dichas propuestas son presentadas durante sus prácticas, en una situación real, delante de formadores de la ENS e inspectores de educación del IPN, quienes conforman la comisión de evaluación que decidirá si las propuestas de ajustan a la normativa exigida, así como

¹⁵ Novela escrita por la joven escritora ecuatoguineana Guillermina Mekui.

la pertinencia de la metodología y los contenidos tratados, durante lo que llaman la “leçon devant jury” (o clase ante un jurado).

A lo largo de las prácticas pueden aprovechar para introducir en sus contenidos temas relacionados con África o Gabón. Para ilustrar de manera práctica cómo los futuros docentes de ELE se preparan para incluir temas afroculturales en sus clases de ELE hemos analizado los tres trabajos dirigidos por la doctora e investigadora Okome Beka, mencionados arriba, que tratan este tema, los de las alumnas Mvou Oyombo, Mackouckou y Mabika. A través de estos ejemplos, ha sido posible comprobar varios aspectos: la metodología de enseñanza que utilizan en sus clases de ELE, los contenidos, los objetivos, las herramientas, el contexto, así como las habilidades y debilidades del futuro docente.

Analizando estos tres trabajos constatamos que se centran en la cultura afro, lo cual permite cumplir la meta de transmitir contenidos relacionados con las realidades socioculturales de los alumnos. Sin embargo, la mayoría en su planteamiento no han incluido la perspectiva desde la cultura hispánica de los temas elegidos, por lo que no dan un verdadero enfoque intercultural de la enseñanza de una lengua. Este se produciría si se hubieran añadido aspectos culturales hispánicos, al menos en una de las sesiones, para establecer vínculos o contrastes entre ambas manifestaciones. Por ejemplo, en la propuesta de Mvou Oyombo, después de hablar de la “boda tradicional Nzebi”, podía haber mencionado las celebraciones matrimoniales tradicionales en algunas zonas de Latinoamérica o en España, enriqueciendo el aprendizaje intercultural del alumnado.

Otro aspecto significativo es que ninguna de estas tres estudiantes se valió de un manual de ELE sino de documentos adaptados por ellas, sacados de internet o textos literarios ecuatoguineanos. Lo anterior evidencia la falta de manuales de ELE y materiales didácticos con contenidos relativos a la cultura afro, para la clase de ELE. Se ven abocadas a emplear herramientas muy básicas (una foto, unas fotocopias de textos, la pizarra...) que ni siquiera incluyen las TIC.

3.4 El proceso de E/A en Gabón según sus protagonistas

¿Cómo perciben el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE en esta parte del mundo los agentes implicados? En otro momento de la entrevista de la doctora

Caro arriba mencionada, esta docente, con experiencia en las aulas gabonesas, afirma¹⁶:

Otra gran dificultad en la enseñanza del español es la escasez de recursos materiales, sobre todo audiovisuales. Los profesores no disponen para empezar de aparatos para utilizar materiales audio y mucho menos de vídeo... Otro problema bien conocido en Gabón son las clases masificadas en la enseñanza secundaria, que va de un mínimo de 40 alumnos hasta llegar incluso a 120 o 140. Con tales efectivos el trabajo del profesor no se hace muy fácil... Y por último, no existen manuales o libros de texto adaptados al contexto, sobre todo en lo que se refiere a la parte sociocultural y sociopragmática. Existe un libro creado para contextos africanos (*Horizontes*, editado en Costa de Marfil) bastante empleado aquí, pero sigue siendo muy textual, con temáticas casi exclusivamente africanas. Se utilizan también los libros de ELE de secundaria en Francia, creados para las necesidades francesas. Por otro lado, los libros diseñados en España se dirigen a un público internacional y no tienen en cuenta las realidades locales. Cuando aparecen temas como el estrés o las vacaciones en la playa, con actividades como ¿qué es lo que te estresa?, ¿o dónde te gusta pasar las vacaciones?, no tienen ningún sentido en Gabón.

Si bien existen voces y algunos trabajos que empiezan a analizar los problemas y necesidades de la enseñanza de ELE en Gabón para obtener un porcentaje de éxito más elevado en el aprendizaje del español, es necesario seguir profundizando en esta dirección. Como estoy recogiendo en estas páginas, se han lanzado algunas propuestas de mejora que inciden en la importancia de tener en cuenta la interculturalidad y el contexto local. A pesar de que estas propuestas empiezan a tener eco en la legislación, aún no se ve su aplicación efectiva en las aulas. Por ello, sigue resultando de interés acudir a los protagonistas de este proceso.

Para completar la fuente mencionada, hemos juzgado oportuno conocer de primera mano la valoración de los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español en Gabón, para lo cual se han realizado varias entrevistas a los actores de este proceso educativo, alumnos y docentes de ELE en Gabón. Sin ánimo de llevar a cabo un trabajo de campo exhaustivo, puesto que no es este un objetivo de esta investigación, hemos recopilado los testimonios reales de seis estudiantes de diferentes partes del país. Se trataba de saber cómo y dónde aprendieron el idioma, así como las dificultades que encontraron en su proceso de enseñanza o aprendizaje. También nos interesaba conocer su opinión sobre las metodologías y los contenidos trabajados y por último era relevante su punto de vista

¹⁶ Esta cita está tomada de una entrevista que se realizó a la autora en 2013, antes de que concluyera su tesis doctoral (Caro, 2017), también citada en este trabajo. La entrevista carece de paginación.

acerca de lo que se podría mejorar en este proceso, sobre todo en cuanto a los aspectos socioculturales e interculturales y a la importancia de las TIC. Los entrevistados han contestado de manera espontánea y sus respuestas han ayudado a entender las dificultades a las que se enfrentan, tanto alumnos como profesores, así como a vislumbrar o corroborar opciones de mejora del proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE en Gabón. También se ha recabado información de dos docentes, para comprobar en sus respuestas si coincidían con las del alumnado.

Las entrevistas se realizaron a ocho personas: dos docentes de ELE (docente 1 y docente 2), una estudiante, con poca experiencia como estudiante de ELE y cinco alumnos de secundaria. Con las respuestas de cada uno de estos entrevistados, hemos podido tener una visión más realista del contexto sociocultural, de las metodologías aplicadas en las aulas, de los contenidos transmitidos y de los materiales disponibles.

Del análisis de las respuestas, podemos sacar algunas conclusiones, entre las que destacan las importantes dificultades a las que se enfrentan los profesores en su práctica docente y los alumnos en su proceso de aprendizaje del español.

Uno de los mayores obstáculos mencionados por casi todos los entrevistados es el problema de las aulas masificadas. El estudiante 4, por ejemplo, alumna en un centro secundario público de Mitzié, una ciudad pequeña del interior del país, habla de 115 alumnos en el aula. La estudiante 1, otra alumna que estudió en un instituto del interior del país, pero en otra ciudad llamada Makokou, y que ahora está terminando la secundaria en otro centro público de la capital de Gabón, Libreville, cuenta que nunca estuvo en un aula que tuviera menos de 70 alumnos. El número de estudiantes variaba entre 70 y 90 y subiendo. El docente 1 y docente 2, que son docentes de ELE también mencionan esta situación como una de las mayores dificultades a las que se enfrentan los docentes.

Como consecuencia de esta masificación, tomando como ejemplo la experiencia de dos de las alumnas entrevistadas, la estudiante 1 y la estudiante 3, los alumnos no están estudiando de forma cómoda, puesto que las estructuras de las aulas no están diseñadas para acoger a tal volumen de alumnado en el mismo espacio. Por consiguiente, como nos señala la estudiante 3, muchos de ellos se tienen que sentar por el suelo, mientras que los demás se sientan apretados de tres en tres o de cuatro en cuatro en bancos diseñados para dos alumnos. En estas circunstancias,

les resulta difícil seguir la clase de manera correcta puesto que están incómodos tanto para escribir como para escuchar al profesor situado ante la pizarra. Imaginamos que algunos, sentados al fondo del aula, ni siquiera llegan a escuchar la voz del docente, quien además tendrá dificultades para poner orden o mantener el silencio en un aula tan masificada.

En este sentido, podemos entender que esta circunstancia le impida al docente llevar a buen término su trabajo. En efecto, una situación en la que debe dar clase a más de cien alumnos, “asusta y desanima” al profesor, por utilizar las expresiones de una de ellos. Recalcamos que esta es una circunstancia generalizada en todos los centros públicos mencionados por los alumnos y los docentes. En los centros privados, como los que mencionan las estudiantes 2 y 3, también los efectivos varían entre 45 y 60. Cuando el Docente 1 hizo sus prácticas durante su formación en la Escuela Normal Superior, lo mandaron a un centro en el que tenía entre 25 y 30 alumnos. En efecto, cuando llegan las fechas de las prácticas, a veces se escogen centros privados a los que mandan a los formadores en prácticas. Ahí, en esos centros privados, a veces muy caros para el común de la población gabonesa, las condiciones suelen ser idóneas. El problema, como reconoce el docente, es que cuando a un estudiante le toca un centro tan acomodado, no le están preparando para la realidad con la que se encontrará cuando termine su formación docente y el Estado lo destine a un centro público, donde se encontrará con un número cuatro o cinco veces superior al que tenía durante sus prácticas. Así que, por muy buen estudiante que haya sido durante su formación, no podrá ejercer su función de manera adecuada una vez en el terreno, debido a las circunstancias desastrosas con las que se va a encontrar y que seguro le generarán una dosis más de estrés añadido al que normalmente sienten casi todos los docentes noveles. Por lo tanto, no podrá dar el cien por cien de su talento en el terreno por no tener las circunstancias adecuadas. Por otra parte, le resultará difícil aplicar una metodología innovadora, puesto que le resultará imposible llegar a conocer las debilidades y aptitudes de todos aquellos alumnos a los que tiene que atender a la vez. Como decían la estudiante 3 y estudiante 6 en sus entrevistas, esto los obliga a veces a centrarse en los pocos alumnos que se esfuerzan por seguir la clase a pesar de las circunstancias y en los que ya tienen alguna base, los repetidores, por ejemplo.

Por lo tanto, la masificación desmotiva tanto a los alumnos como a los docentes en el proceso de enseñanza/aprendizaje dado que tampoco permite la puesta en marcha de las estrategias que querrían experimentar los profesores, deseosos de mejorar su metodología y de variar su práctica docente. En efecto, aunque la nueva generación de estudiantes y docentes desea cambiar el enfoque tradicional en vigor por una metodología más comunicativa y actualizada, no le resultará tan fácil, por lo que, seguirá persistiendo otra dificultad que han mencionado todos los entrevistados: las metodologías anticuadas e inadaptadas.

En efecto, tanto los alumnos como los docentes se sienten atrapados en un círculo vicioso: los alumnos se quejan de que muchos profesores no se implican en trabajo, los docentes se desmotivan ante las severas limitaciones para realizarlo y el resultado es que en clase de ELE los alumnos se aburren, como han dicho casi todos los entrevistados. Hay un predominio del método tradicional centrado en la gramática, en las conjugaciones y en la expresión escrita y una ausencia de *feedback* en las aulas. Los alumnos entrevistados se quejan de que no les dejan expresarse y de que las clases de lengua española no son comunicativas: los alumnos hablan poco y, a veces, las clases se desarrollan en francés. Ni se preparan actividades que les permitan practicar la expresión en el aula y mucho menos fuera de ella, ni los animan a hablar. La prioridad parece ser entrenar a los alumnos para que aprueben los exámenes de fin de ciclo o seguir al pie de la letra el programa impuesto por el Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

Por su parte, el docente 2 explica que esta metodología seguida por los docentes de ELE es la consecuencia de las exigencias del IPN, que por una parte pide a los profesores que innoven en sus métodos de enseñanza y por otra no les dejan salir de la metodología impuesta por las normas que rigen la enseñanza del ELE. Realizan visitas pedagógicas a los centros para asegurarse de que todos los docentes se esfuerzan por aplicar la metodología y el programa impuesto y llegan, incluso, a sancionarlos si no lo siguen. Vemos ahí otro inconveniente para los nuevos docentes, deseosos de aplicar una metodología más comunicativa en las aulas, de desarrollar su imaginación e innovar en sus clases, pero cohibidos por miedo a ser sancionados por la administración. Como dice el docente 1, los miembros de la administración no apoyan las iniciativas de los docentes que quieren crear actividades extras con el fin de promover el uso del español, pretextando que no es una asignatura importante y

por lo tanto no están dispuestos a financiar ningún proyecto de este tipo, como lo hacen con el inglés, que para ellos es más relevante que el castellano. Así pues, por una parte, los docentes tienen una programación que seguir que va acompañada de una metodología tradicional, que prioriza las habilidades escritas y la gramática, y, por otra parte, no se sienten apoyados para tomar iniciativas que potencien el español en sus centros, como los clubes de español, por ejemplo, donde podrían intentar fomentar el gusto por el idioma desarrollando una metodología más comunicativa y actividades innovadoras.

A todo lo que precede, se suman los contenidos criticados por los alumnos. Para ellos, los temas son demasiado redundantes y carentes de interés, pues se reducen a cuestiones sobre la organización administrativa de España y la gastronomía, mientras que en la gramática se prioriza con insistencia el estudio de las conjugaciones. Esto entra en contradicción con lo que proponen en sus programas las instituciones encargadas de reglamentar los contenidos enseñados en clases de ELE. En efecto, según el Departamento de español del Ministerio de la Educación Nacional, se debe conseguir un amplio perfil de competencias en los alumnos de español después de cada curso y al final de cada ciclo, así como que adquieran ciertos conocimientos y aptitudes que les capaciten para aprobar los exámenes que tendrán que pasar al final de cada ciclo en el instituto.

Según dicha institución, el perfil de competencias que se espera de un alumno de ELE de Gabón al salir del instituto incluiría:

- Soutenir un débat (entablar un debate)
- Rédiger et présenter un exposé (redactar y exponer una ponencia)
- Parler des problèmes actuels (environnement, démographie, sport, sexe, drogue, catastrophes naturelles, violence, problèmes économiques généraux, tribalisme, racisme, chômage, démocratie, émigration clandestine, mondialisation etc...) (hablar de los problemas actuales: medio ambiente, demografía, deporte, sexo, droga, catástrofes naturales, violencia, problemas económicos generales, tribalismo, racismo, paro, democracia, emigración clandestina, mundialización, etc.)
- Résumer un texte (resumir un texto)
- Rédiger un compte rendu (redactar un acta)

- Rédiger des sketches (redactar sketches o bocetos)
- Parler de “las autonomías” (hablar de las autonomías)
- Parler du processus de démocratisation de l’Espagne (hablar del proceso de democratización de España)
- Parler succinctement de la science et de la technique (hablar sucintamente de ciencia y de la técnica)
- Rédiger un protocole d’interview (redactar un protocolo de entrevista)
- Répondre à une interview (contestar a una entrevista)
- Parler de l’évolution de la société espagnole de la fin du XIX siècle jusqu’à nos jours (hablar de la evolución de la sociedad española desde el final del siglo XIX hasta hoy)
- Parler succinctement de l’évolution des pays latino-américains, des indépendances à nos jours (hablar brevemente de la evolución de los países latinoamericanos, desde sus independencias hasta hoy)

Para ello, el Departamento de Español del MEN debe transmitir estos contenidos de enseñanza en estos dos cursos del Bachillerato¹⁷:

- La generación del 1898 y la del 1927.
- La sociedad española y sus mutaciones.
- Los problemas socioeconómicos de América Latina.
- Las revoluciones (mexicana, cubana o nicaragüense).
- La emigración clandestina.

Gramática: recomienda repasar y reforzar la gramática estudiada en el curso anterior, que son las fórmulas de refuerzo, expresar un deseo o arrepentimiento, el estilo directo e indirecto, las preposiciones, los pronombres relativos y las comparaciones.

Este documento oficial contiene también un apartado titulado “Actes de communication” (hechos o situaciones de comunicación). En él se define lo que se espera de un alumno a la hora de realizar el acto comunicacional en el idioma meta. Situaciones como:

¹⁷Ajouter à ces thèmes celui du SIDA, le téléphone portable et la protection de l’environnement abordés en seconde comme stipulé dans le document (añadir a los temas de actualidad los del SIDA, el teléfono móvil y la protección del medio ambiente, según recomienda el documento).

- dar su opinión sobre alguien o algo
- formular hipótesis
- expresar su desacuerdo o dar la razón a otro...

Aunque este documento emitido por el Departamento de Español de la Educación Nacional a principios del presente milenio fue modificado y completado unos años más tarde, en 2012, por otro documento del que hemos hablado más arriba (*La Programmation des Contenus Thématiques et Grammaticaux*) (Ministerio de la Educación Nacional, 2012), seguimos observando una inadecuación de estos contenidos en lo que es la realidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de ELE en Gabón, puesto que casi todos los alumnos han reconocido, independientemente de su nivel de formación, que tanto los temas que habían estudiado como los contenidos gramaticales eran los mismos: el gobierno y la gastronomía española, y las conjugaciones y la expresión escrita, como puntos gramaticales sobresalientes. Ninguno ha mencionado nada relacionado con África, Latinoamérica o temas de la actualidad...

Por otra parte, siguiendo este esquema de programación impuesto por las instituciones nacionales que reglamentan los contenidos de enseñanza de ELE, los docentes de español, por muy creativos e innovadores que sean o por muy deseosos que estén de llevar una metodología más comunicativa al aula, se ven frenados por unas normas incompatibles con sus iniciativas modernas de enseñanza de idiomas extranjeros.

Como ejemplo, tomaremos una programación elaborada por el propio docente entrevistado, el docente 2, para su clase de *Terminale* (último curso de bachillerato) durante el mes de mayo:

<i>Mois</i>	<i>v/h</i>	<i>Objectifs spécifiques</i>	<i>Contenus linguistiques et culturels</i>	<i>Références</i>	<i>Moyens et activités d'enseignement</i>	<i>Moyens et activités d'apprentissage</i>	<i>Évaluation</i>
-------------	------------	------------------------------	--	-------------------	---	--	-------------------

MAI	<p>Objectifs communicatifs 1. Exprimer le changement.</p> <p>Objectifs linguistiques 1. Utiliser le vocabulaire des moyens de communication (móvil, internet, correo, tv...) 2. Traduire « devenir ».</p> <p>Objectifs culturels 1. Connaître l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication (internet, jeux vidéos...).</p>	<p>Unité 8 LES TIC</p> <p>Traduction de "devenir" Ponerse, volverse, hacerse, convertirse en, llegar a ser</p>	Doc 13	<p>Moyens Tableau, craie, fiche de préparation du cours, photocopie du document/support, cahier de document.</p> <p>Activités Identification du document Compréhension globale Commentaire du document Point de grammaire Exercice d'application Point de civilisation Le prof explique le document, donne des exemples, répond aux préoccupations des apprenants et contrôle la prise de notes.</p>	<p>Moyens E/A : Cahiers de cours et d'exercices, photocopie du document, stylos.</p> <p>Activités Les élèves écoutent, posent des questions, répondent aux questions du prof. Font les exercices, participent au débat. Prennent des notes.</p>	<i>Formative</i>
	<p>Objectifs communicatifs 1. Exprimer la quantité.</p> <p>Objectifs linguistiques 1. Utiliser les quantitatifs (mucho, poco, bastante.)</p>	Les quantitatifs	Doc 14			<i>Formative</i>
	<p>Objectifs communicatifs 1. S'exprimer à la voix passive.</p> <p>Objectifs linguistiques 1. Utiliser la voix passive (ser + participio pasado... et autres périphrases)</p>	La voix passive (ser + participio pasado)				
	<p>Correction du travail de maison et du devoir surveillé Objectifs de la correction</p> <p>1. Vérifier le niveau de maîtrise des nouvelles capacités. 2. Consolider les acquis. 3. Remédier aux insuffisances des élèves. 4. Vérifier l'efficacité des méthodes et stratégies utilisées par l'enseignant et les apprenants.</p>	Les principaux contenus linguistiques et culturels du trimestre	Les copies des devoirs et des exercices de maison	<p>Moyens Tableau, craie, fiche de préparation du cours.</p> <p>Activités Présentation des objectifs de la révision. Explication du cours. Le prof pose des questions et répond aux préoccupations des élèves. Contrôle le travail des élèves et la prise de note.</p>	<p>Moyens Cahiers de cours et d'exercices, stylos.</p> <p>Activités Les élèves écoutent, posent des questions, répondent aux questions du prof. Prennent des notes.</p>	<i>Formative et sommative</i>

Cada año, los profesores de ELE deben presentar una programación de todos los cursos en los que deberán intervenir. El profesor presenta su programación al principio del curso académico al departamento de español. Este cuadro suyo fue elaborado para el curso de 2012-2013. Es uno de los docentes cuya formación se acerca a la del perfil más actualizado en ELE, con una apuesta por el enfoque comunicativo. Sin embargo, al observar su programación, nos damos cuenta de que está sometido a un sistema que le obliga a obviar cualquier metodología novedosa. En efecto, tanto el contenido como los medios y la metodología que expone en su programación quedan atrapados en el antiguo sistema tradicional. Como se puede observar, el docente planea abordar el tema de las TIC durante el mes de mayo. Sin embargo, cuando echamos un vistazo en los apartados “*objectifs spécifiques*” y “*contenus linguistiques et culturels*”, nos damos cuenta del lugar importante que cobra la gramática y la expresión escrita. Además, aunque se va a hablar de las TIC, los medios (en el apartado “*les moyens*”) utilizados no comportan ninguna herramienta digital, nada de tecnología moderna sino los que menciona el profesor: *Tableau, craie, fiche de préparation du cours, photocopie du document/support, cahier de document* (pizarra, tiza, ficha de preparación de la clase, fotocopia del documento/soporte, cuaderno).

En documentos como estos se ponen en evidencia las carencias en materiales digitales en las clases de ELE de Gabón, puesto que en una clase que trata de las nuevas tecnologías, ni los profesores disponen de herramientas didácticas adecuadas para desarrollar sus clases, ni se diseñan actividades que al menos exploten las herramientas básicas de las que todos disponemos hoy. En efecto, aunque las aulas no cuenten con medios necesarios para hacer uso de las TIC en un aula de ELE, la mayoría del alumnado tiene un móvil, maneja con soltura esta herramienta, tiene acceso a muchas redes sociales (sobre todo a este nivel de secundaria donde la edad de los alumnos varía de dieciséis a treinta años) y sabe usar muchas aplicaciones. No obstante, al observar la programación, se ve que todo sigue vinculado al enfoque tradicional en el que, como lo dice el propio docente, los alumnos escuchan, formulan preguntas, el docente contesta, explica y comenta los documentos que usará para dar su clase. La comunicación es monogestionada: el docente sigue teniendo el protagonismo en el proceso de enseñanza/aprendizaje y el alumno es un actor pasivo que, simplemente, puede intervenir de vez en cuando.

Otro punto importante son los temas, que son solo un pretexto para recopilar los contenidos gramaticales que se quieren estudiar, como se deja ver en la programación mencionada. Se observa en esta programación una ausencia notoria de la expresión oral, de la comprensión auditiva y del uso de las herramientas digitales. El enfoque comunicativo es casi inexistente en la práctica que se vaya a poner en marcha en las sesiones, puesto que el alumno tendrá poca posibilidad de comunicarse en el idioma meta, dada la organización de las clases, los medios, las actividades y los objetivos fijados. Dado este análisis de la situación de una clase de español, no podemos hacer nada más que confirmar la opinión de los alumnos entrevistados: no parece que estemos aprendiendo una lengua viva. La asignatura de Español en Gabón es aburrida.

¿Será esto culpa de la metodología, del contexto, de los contenidos, de las herramientas, de las condiciones o de las instituciones académicas? En gran parte, es un poco de todo, sin embargo, muchos de los alumnos entrevistados también han reconocido que en Inglés se sienten más animados porque las clases y las actividades son motivadoras. Ahora bien, esas clases de Inglés se desarrollan en el mismo contexto, disponen de los mismos medios y se rigen por la misma institución académica..., lo cual supone que el fallo en el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE puede tener otro origen.

Podemos intuir que, dado lo expuesto, los docentes deben forzar su independencia respecto a la metodología y a las herramientas, así como en el diseño de sus actividades para que su asignatura resulte más atractiva. Ciertamente es que están sometidos a un sistema muy rígido para sus clases. Sin embargo, como lo requieren la mayoría de los alumnos entrevistados, lo que necesitan no es forzosamente un cambio revolucionario, extraordinario o radical. Simplemente que a los temas que ya están dando y las actividades que ya están haciendo, añadan:

- Temas más asequibles relacionados con su día a día a fin de que puedan ver el español como una lengua viva, práctica, con la que se pueden comunicar entre ellos dentro y fuera del aula.
- Actividades que les den más oportunidades para expresarse en la lengua meta, para trabajar tanto sus habilidades escritas como orales y expresivas.

- Uso de las herramientas digitales básicas, como el móvil, para realizar actividades fuera del aula con el fin de soltarse a la hora de trabajar la asignatura fuera del aula.
- Profesores más implicados, que se esfuercen por aplicar un metodo más comunicativo en el aula, en vez de apegarse al estudio de los verbos y de los temas recurrentes.
- Una interculturalidad traducida en actividades y temas relacionados con sus realidades socioculturales, a la vez que van aprendiendo cosas sobre la cultura hispana y otros mundos.

Notamos que ninguno de los alumnos ha pedido que haya más profesores ni que se mejoren las condiciones de aprendizaje, aunque todos o casi todos han mencionado el problema de la masificación, las huelgas, y la falta de material. Pero en sus requerimientos, no han mencionado una mejora de esas condiciones que no tienen que ver directamente con la asignatura, puesto que son las mismas para todas las asignaturas, aunque algunas parecen tener ventaja. Por lo tanto, aunque esas condiciones puedan llegar a dificultar las prácticas docentes en general, para los alumnos, el problema de la enseñanza de ELE reside en otro aspecto, quizás más facilmente solucionable: los contenidos y la metodología. En esto es donde, según el análisis que hacemos de estas entrevistas, se pueden y se tienen que hacer cambios, si queremos mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE en Gabón.

Esto puede resultar difícil a los docentes, porque el docente 2, reconoce en su entrevista que en Gabón "la metodología es anticuada e inadaptada al contexto actual. Estamos demasiados centrados en la enseñanza de la lengua desde un enfoque normativo centrado en la gramática, y no en el interés comunicativo e intercultural". Pero una buena formación para los formadores de ELE, puede ser la solución. Los que instruyen a los docentes de ELE de Gabón han sido educados en Europa y, en muchos casos, desconocen las realidades del país. Cuando vuelven a Gabón, con el título de doctor, se ponen a formar a los docentes de ELE de los institutos sin conocer realmente a qué realidades se van a enfrentar estos nuevos docentes. Aplican una metodología aprendida en Europa, obviamente relacionada con las realidades socioculturales europeas. Como consecuencia, acaban formando a unos docentes sin prepararles realmente a lo que les espera en el terreno, ya que ellos mismos no miden la repercusión de esas dificultades en la práctica de los futuros profesores. Opina que

si estos formadores tuvieran una experiencia como docentes en los institutos de Gabón, llegarían a preparar mejor a los nuevos profesores de español puesto que la formación que ofrecerían tendría en cuenta tanto las novedades en la enseñanza de idiomas extranjeros como las realidades socioculturales que se encontrarán sus futuros docentes de ELE. Sólo así evitarían un choque como el que vivió el docente 1 al salir de la ENS, donde aprendió en teoría mucho sobre la enseñanza del idioma y las nuevas metodologías en un contexto más o menos adecuado, pero poco aplicable en las aulas.

Es comprensible que, al final, el docente se desanime y acabe amoldándose, sobre todo cuando, como decía el profesor, no recibe el apoyo de la administración en sus intentos innovadores. Además, en lo que concierne los contenidos, el docente 1 reconoce que usar la literatura africana como medio para acercar los contenidos a las realidades socioculturales de los alumnos e introducir la interculturalidad en el aula es una idea interesante. De hecho, es un tema ya bastante trabajado en la ENS. Sin embargo, hasta ahora, en el terreno, no se explota realmente. Sobre las TIC, opina que no es una opción viable de momento. Las condiciones no les permiten usarlas en la actualidad porque no hay material didáctico para ello.

4. PROPUESTA METODOLÓGICA

4.1. La metodología y los enfoques elegidos

A la vista de estas propuestas metodológicas y del análisis del contexto gabonés, y teniendo en cuenta nuestros objetivos, nos hemos interesado particularmente en el enfoque comunicativo y en el aprendizaje basado en proyectos, a través de la aplicación del enfoque por tareas, para procurar diseñar actividades al alcance de los actores principales del proceso de E/A de ELE en Gabón.

A lo largo de este proyecto, hemos demostrado, a través del examen del contexto en el que se desarrollan las clases de ELE en Gabón, la necesidad de aportar una visión moderna a los métodos aplicados en las aulas. Lo que hace todavía más evidente esta necesidad de cambiar, de innovar es, como ya lo hemos dicho anteriormente, el carácter arcaico de los métodos utilizados en el proceso E/A de ELE en Gabón. En África en general, y en Gabón en particular, se debe reaccionar a

los cambios sociales adaptando los contenidos y las metodologías de enseñanza, si queremos llegar a un aprendizaje significativo, tal y como reaccionaron en Europa a principios de los años ochenta:

Cuando las lenguas “modernas” empezaron a incluirse en el currículo de las escuelas en el siglo XVIII, se enseñaban usando los mismos procedimientos básicos que se usaban para enseñar latín. Los libros de texto consistían en enunciados de reglas abstractas de gramática, listas de vocabulario y oraciones para traducir. Hablar la lengua extranjera no era el objetivo, y la práctica oral se limitaba a que los alumnos leyesen en voz alta las oraciones que habían traducido. Estas oraciones se construían para ilustrar el sistema gramatical de la lengua y, consecuentemente, no mantenían ninguna relación con la lengua de la comunicación real. (Richards y Rodgers, 2003, pág. 14)

Ante la ineficiencia de este método de enseñanza (al que se parece el que actualmente se aplica en las aulas de ELE en Gabón como ya hemos comentado), nacieron otros nuevos, adaptados a los cambios que surgían en el contexto europeo. Desde entonces, se puede verificar que “los nuevos métodos parecen responder a la perenne necesidad de cambio, consustancial al ser humano; cambio que viene requerido por la también permanente necesidad de acomodarse a las nuevas circunstancias y situaciones”. (Sánchez Pérez, 2009, pág. 14)

Una vez que ya hemos definido anteriormente método y enfoque (véase el epígrafe 3.1.), nos vamos a centrar ahora en los diferentes métodos que hemos seguido en la realización de nuestro proyecto, empezando por el enfoque comunicativo. Acorde con Sánchez Pérez, “cuando hablamos de *enfoque comunicativo* hacemos referencia al movimiento pedagógico que orienta su acción docente hacia el aprendizaje de la lengua con fines comunicativos. Sencillamente, podríamos decir que lo que se quiere conseguir es que haya comunicación entre los diferentes actores o participantes”. Richards y Rodgers (2003, pág. 158) nos dicen que el “Enfoque Comunicativo en la enseñanza de la lengua parte de la idea de que la lengua es comunicación”. Luego, citando a Piepho¹⁸, los mencionados autores (2003, pág. 162), señalan varios niveles en los objetivos del enfoque comunicativo:

1. Un nivel de integración y otro de contenido (la lengua como medio de expresión)
2. Un nivel instrumental y lingüístico (la lengua como sistema semiótico y objeto de aprendizaje)
3. Un nivel afectivo de relaciones personales y de conducta (la lengua como medio para expresar los valores y opiniones sobre uno mismo y sobre los demás)

¹⁸Aluden a la obra: Piepho, H.-E. (1981). “Establishing objectives in the teaching of English.” En C. Candlin (edit.), *the Communicative Teaching of English: Principales and an Exercise Typology*. Longman, Londres, pág. 8.

4. Un nivel de necesidades individuales de aprendizaje (intervención en el aprendizaje a partir del análisis de errores)
5. Un nivel educativo general con objetivos extralingüísticos (el aprendizaje de la lengua dentro del currículo escolar)

Asimismo, resumen las características de la teoría comunicativa, que cuenta con una base teórica solvente:

1. La lengua es un sistema para expresar el significado.
2. La función principal de la lengua es la interacción y la comunicación.
3. La estructura de la lengua refleja sus usos funcionales y comunicativos.
4. Las unidades fundamentales de la lengua no son solamente los elementos gramaticales y estructurales, sino las categorías de significado funcional y comunicativo tal como se manifiestan en el discurso.”(Richards y Rodgers, 2003, pág.160)

El enfoque comunicativo nació en Inglaterra a principios de los años ochenta para responder a la necesidad de mejorar la enseñanza de las lenguas. Desde entonces se ha desarrollado tanto que es el que ahora siguen la mayoría de los manuales de lenguas europeos.

En las clases de ELE, sería menester favorecer situaciones comunicativas que permitan desarrollar todas las habilidades necesarias para que se llegue a usar como medio de comunicación el español. En este sentido, sería recomendable fomentar las actividades de tipo cooperativo (en pareja o en grupos), reduciendo drásticamente el tiempo de “actuación” del profesor e intentando que el alumnado hable durante la mayor parte de la clase. Se trata de que desarrolle su capacidad para expresarse y para transmitir significado, que mejore su fluidez, y que se contribuya de esta forma a erradicar poco a poco el miedo a usar la lengua. La interacción profesor-alumnado y alumnado-alumnado es la forma más efectiva de potenciar la producción oral y escrita en el aula” (Fernández Sánchez, Calero Vaquera, Pavón Vázquez, Blanco, Garosi, Marangon y Rodríguez, 2018, pág. 84). Estos autores opinan que “el fortalecimiento de la interacción comunicativa en el aula es básico, en sus dos niveles: tanto en el nivel de la interacción conversacional como en el de la académica. Debemos desembarazarnos de una actuación preponderante del profesor y tender a una interacción más o menos equilibrada y, si es posible, que haga predominar la participación del alumnado” (Fernández Sánchez *et al.*, 2018, pág. 90). Aunque este método de enseñanza contrasta mucho con el método de enseñanza de ELE aplicado hasta ahora en el contexto gabonés, los profesores de ELE de

Gabón alcanzarían mejores resultados en el proceso de E/A del español si, siguiendo las recomendaciones de estos autores, favorecieran:

Actividades en las que se fomente la participación del alumnado. En particular las de tipo grupal, en las que se trabaja en pequeños grupos buscando, compartiendo o elaborando información y en las que el profesor puede actuar como apoyo pero interviniendo lo menos posible; las de tipo colaborativo, del mismo tipo que las grupales, pero realizadas normalmente en parejas o en grupos pequeños, con el profesor interviniendo solo en ocasiones excepcionales; o las de tipo simultáneo para toda la clase, en las que se debate o se realiza una tarea de forma conjunta, siendo la labor del profesor la de estimular la participación. La utilización de este tipo de actividades cambia totalmente la naturaleza de la interacción e incrementa enormemente la cantidad de lengua utilizada por el alumnado (Fernández Sánchez *et al.*, 2018, pág. 90).

Esto es lo que nos ha llevado a crear varias actividades en pareja o grupos en nuestras propuestas didácticas. Además, con el fin de evitar que todo el trabajo recaiga sobre un solo componente del grupo, hemos puesto énfasis en el uso de las TIC, solicitando en varias actividades la grabación de un vídeo por el grupo o la pareja a fin de permitir al profesor averiguar la implicación de cada miembro del grupo en la realización de la tarea. Si, por las restricciones que puedan tener los profesores de ELE de Gabón para poner en práctica las sugerencias que salen de las normas de la IPN, institución que reglamenta la enseñanza del español en el país, los profesores no se ven libres de poner en práctica estas recomendaciones, proponemos que se encarguen para casa. La IPN impone los contenidos y exige que los docentes procedan de una manera concreta para transmitir estos contenidos. Un docente que no respeta a rajatabla esta metodología puede ser sancionado durante una inspección. Con lo cual muchos no se atreven a renovar la metodología. En las tareas para casa, el docente es libre de mandar a los alumnos hacer toda clase de trabajos, individuales y en grupo. Además, los que participan en los clubes de español son libres de innovar tanto en los contenidos como en las metodologías usadas durante las sesiones. De ahí la oportunidad que tienen los docentes de ELE que lo deseen para introducir actividades, recursos y metodologías modernos en sus clases de ELE. La idea es guiar al alumno en su proceso de aprendizaje para que siga construyendo su conocimiento incluso fuera del aula.

Obviamente no se trata de eliminar completamente el papel del profesor en este proceso, sino de limitarlo, de manera que intervenga como guía. Por consiguiente, hemos terminado aplicando otros recursos de enseñanza que, de alguna

manera, van vinculados con el método comunicativo, como el Enfoque por Tareas y el Aprendizaje Basado en Proyectos. Ya que tenemos una idea de lo que es el enfoque comunicativo y de cómo lo hemos querido aprovechar en nuestro proyecto, convendría ahora hablar de manera somera sobre los otros dos enfoques asociados.

A medida que se han ido experimentando nuevas teorías de la enseñanzas de idiomas en Europa, han ido apareciendo también nuevos métodos o enfoques y nuevas teorías de enseñanza de las lenguas, entre ellos el Enfoque Oral, la Enseñanza Situacional de la Lengua, el Método Audiolingüístico, la Vía Silenciosa, el Aprendizaje Comunitario de la Lengua, la Sugestopedia, La Lengua Total, El Enfoque Léxico, la Enseñanza de Idiomas Basada en Competencias, la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, el Enfoque Natural, el Aprendizaje Cooperativo de la Lengua, la Instrucción Basada en Contenidos o la Enseñanza de la Lengua Basada en Tareas¹⁹ y más recientemente las metodologías activas. No olvidemos que las TIC han ido desarrollándose de forma muy rápida estos últimos años y día a día se van descubriendo utilidades y aplicaciones en diversos campos. En estos tiempos difíciles de pandemia mundial, acaecida por la Covid-19, durante un periodo bastante largo, nos hemos visto obligados a usarlas para realizar muchas tareas cotidianas y la educación no es una excepción. Por consiguiente, “la tecnología se ha desarrollado incidiendo en la educación, generando diversas metodologías activas apoyadas en métodos que hacen uso de dispositivos tecnológicos como es el caso del *mobile learning*. [...] El *mobile learning*²⁰ no es solo introducir dispositivos móviles en la educación, sino que este método debe estar centrado en el aprendizaje del estudiantado, a través de una combinación con metodologías activas.” (Moreno Guerrero, Trujillo Torres, Aznar Díaz, 2021, pág. 15 y 17). Moreno *et al.* (2018, pág.

¹⁹ Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers recogen y desarrollan todos estos métodos en su obra *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (2003), que constituye una referencia en el avance de esta materia en las últimas décadas.

²⁰ Nos ha parecido apropiado definir brevemente este método porque, de los más recientes, basados en el uso de las TIC, es el que hemos ido utilizando también en nuestras propuestas didácticas como apoyo para la aplicación de los enfoques y métodos que hemos desarrollado. Se podría mencionar otros métodos novedosos parecidos como el *e-learning*, el aprendizaje online que hoy día, en estos tiempos de pandemia ha sido el que más éxito ha tenido, dadas las circunstancias, pero no nos vamos a extender en todos estos métodos. Elegimos adrede no extendernos en ellos, primero porque, aunque son muy útiles hoy en día, precisamente por la situación provocada por la pandemia, no ha sido posible en Gabón, en la mayoría de los centros de secundaria públicos, valerse de esta joya tecnológica para seguir el programa escolar desde las casas. Muchos alumnos han tenido que esperar en casa el fin del estado de alarma que se generó, puesto que carecían de medios para seguir las clases de manera virtual, por tanto, no hemos querido desarrollar actividades usando esta nueva técnica de enseñanza en nuestro proyecto, puesto que no iban a poder ser utilizadas. Así pues nos hemos centrado en el *mobile learning*, desarrollado fundamentalmente gracias al móvil.

10) definen el *mobile learning* o *M-Learning* como “un sistema de aprendizaje multimedia mediante la utilización de dispositivos móviles que nos permite aprender en todo momento y en cualquier lugar, sin necesidad de coincidir en un espacio y tiempo específicos. [...] Al emplear el móvil en clase se está apostando por utilizar metodologías activas de E/A, en las que son los estudiantes que adquieren un rol protagonista en el aprendizaje”. Esto coincide con el objetivo que queremos conseguir, al hacer del alumno protagonista de su aprendizaje. Por esta razón, el móvil nos ha servido de herramienta tecnológica relevante a la hora de crear actividades. Aunque en Gabón no se aprovechan todavía suficientemente las herramientas digitales, es importante formar a los docentes en este propósito, pues formar en las nuevas tecnologías es formar la opinión, el sentido crítico, el pensamiento hipotético y deductivo, las facultades de observación y de investigación, la imaginación, la capacidad de memorizar y clasificar, la lectura y el análisis de textos e imágenes, la representación de las redes, desafíos y estrategias de comunicación. (Perrenoud, 2004, pág. 109)

Gracias a esta herramienta hemos podido realizar varias actividades valiéndonos del método del Aprendizaje Basado en Proyectos. El ABP ha sido una también una elección apropiada para nuestra propuesta porque buscamos, como docentes, “definir la enseñanza desde un marco distinto al de la enseñanza tradicional. Un modelo de enseñanza que se compromete con las necesidades formativas reales de nuestros alumnos, que conecta el currículo con nuestros intereses, utiliza nuestra forma de aprender, entrena habilidades de pensamiento de orden superior, no excluye el aprendizaje cooperativo, el intercambio de información ni la conectividad, y tampoco la capacidad de comprometer a nuestros alumnos con el contexto en el que viven”. (Ramírez, 2016, pág. 33). En efecto, coincidimos con el autor de *Aprendo porque quiero, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso* cuando dice:

- Mis alumnos aprenden mejor fuera que dentro de las aulas.
- Mis alumnos solo aprenden lo que les es útil en términos concretos. Nada que suponga un trabajo aislado es interesante para los alumnos. El conocimiento tiene utilidad para mis alumnos en la medida en que es una herramienta con valor social.
- La realidad -tal y como la perciben mis alumnos- es inabarcable, ya que la información que alberga internet así lo es. No pretenden poseer todo el conocimiento. Se valora mucho más saber dónde encontrar lo que se necesita saber que saberlo.

- Los materiales de enseñanza son eficaces en la medida en que forman parte de la realidad.
- La frontera entre el tiempo escolar y el tiempo extraescolar no es significativa en términos de aprendizaje.
- Mis alumnos aprenden en la medida en que se sienten partícipes directos del aprendizaje. Esto significa: sentirse creadores de los contenidos que aprenden y ser capaces de construir con ellos algo a lo que sumarse vitalmente. Debe tener las características del resto de contenidos que construyen el mundo que viven a diario en los medios de comunicación y las redes sociales.
- La fuente de información ya no es el docente exclusivamente y los alumnos no conceden a sus profesores la autoridad exclusiva sobre el conocimiento. (Ramírez, 2016 págs. 22 y 23)

Con este método, se fomenta el trabajo cooperativo, los proyectos que impliquen que los alumnos sigan construyendo su aprendizaje fuera del aula, realicen iniciativas escolares con el fin de poder practicar lo que se aprendió en el aula, la autoevaluación, que tendrá como efecto motivar a los alumnos a medida que vayan notando su propia progresión en el proceso de E/A, conectar la clase teórica con sus realidades, haciendo real, viva la lengua que están aprendiendo, etc.

Este método va vinculado también con el Enfoque por Tareas, que nace con la intención de optimizar el enfoque comunicativo tal como hemos comentado, tiene dos componentes fundamentales que resultan especialmente útiles para nuestro proyecto: en primer lugar su priorización del aprendizaje social y cooperativo, que vehicula a la perfección el desarrollo de la interculturalidad, y, en segundo término, la secuenciación, que permite ir adquiriendo contenidos y manejando recursos y materiales de manera progresiva y limitada, gracias a las tareas posibilitadoras para llegar a una tarea final globalizadora, y por tanto integradora, como la que conceptualmente pretendemos conseguir.

Siguiendo los planteamientos de este enfoque, hemos diseñado varias actividades en grupo, porque el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera requiere el trabajo colectivo, de forma que los discentes se enfrenten a situaciones reales en las que practicar los contenidos teóricos que van aprendiendo, pero que tengan como objetivo principal la comunicación.

Esta metodología posibilita, además, un adecuado abordaje de otro de los pilares de nuestro proyecto: los cuentos. Tal como se plantean Crespo y González: “¿Cómo hacer para que la fantasía del cuento combine con la realidad diaria? Hacer

del español no una lengua para aprender sino una lengua para utilizar” (Crespo Sastre, 2007, pág. 171).

Además, queríamos ayudar al alumno gabonés a construir su propio aprendizaje, ya que, debido a la escasez de profesores, en ocasiones puede encontrarse solo en este proceso. A través de los cuentos, hallará una manera divertida de abordar su aprendizaje mediante tareas:

Una tarea es una unidad de trabajo que implica a los estudiantes en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua extranjera mientras su atención se centra en el significado, de manera prioritaria, frente a la forma. Podemos distinguir entre tareas comunicativas y tareas de aprendizaje. Las primeras facilitan el estudiante el proceso comunicativo y las segundas permiten que el estudiante llegue a la tarea comunicativa (a través del aprendizaje necesario de gramática, vocabulario y funciones comunicativas). El profesor y el aprendiente llevarán a cabo tareas intermedias que conduzcan a la realización de la tarea final. (Crespo Sastre, 2007, pág. 173)

Así, hemos diseñado, a partir de los cuentos, actividades que trabajen todas las habilidades y desarrollen la competencia comunicativa, sin olvidar en cada unidad didáctica proporcionar un conocimiento gramatical y lingüístico adaptado al tema para permitir al alumno vincular lo aprendido en la clase teórica con su entorno inmediato y poder así practicarlo de forma real con sus compañeros mientras realizan las tareas.

Todo lo anterior redundará en la motivación y la creatividad del estudiante, quien tendrá un conocimiento explícito de la función y utilidad de cada una de las tareas y de la suma de estas. Por otra parte, la originalidad de cada contribución personal redundará en beneficio del grupo.

Dado que además se persigue hacer un buen uso de las herramientas digitales, hemos diseñado actividades que permitirán a los alumnos y a los docentes, según sus circunstancias, una utilización provechosa de las pocas herramientas que están a su alcance. Se trata de visionados de vídeos en YouTube, creación de vídeos y pequeñas grabaciones que se pueden realizar con un simple móvil. En Europa hay un sinnúmero de herramientas digitales, la tecnología está muy avanzada y el alumnado y el profesorado están equipados para utilizarlas, pero la situación en Gabón es muy diferente, por lo que el planteamiento debe ser realista y no pecar de exceso de ambición. Aun así, les resultará más interesante que la metodología tradicional a la que están acostumbrados, lo que aumentará su motivación en su proceso de

aprendizaje. Este proyecto es solo un brote de lo que podría ser ampliado en proyectos sucesivos.

4.2. La enseñanza de ELE a través de textos literarios

El diccionario de la RAE (Real Academia Española) nos brinda ocho definiciones diferentes de la palabra “literatura”. De todas ellas, la segunda, que es la que nos interesa más, la define como el “conjunto de las producciones literarias de una nación, de una época o de un género”. Especificamos que dichas producciones pueden ser orales o escritas. En nuestro proyecto, trataremos más de las producciones literarias orales que son los cuentos, pero que han sido transcritos como textos literarios para un fin didáctico.

En primer lugar, es necesario comenzar hablando de la necesidad de introducir el texto literario como herramienta en ELE, antes de hablar de nuestra decisión de centrarnos en el género que es el cuento.

A lo largo de la historia de la educación, la utilización de la literatura como instrumento didáctico ha sido considerada como fundamental o secundaria, según las épocas y las metodologías de enseñanza en vigor en cada etapa. Según explica Albaladejo (2007) el cuestionamiento acerca de su utilidad empezó realmente después de los años 50, época en la que el modelo *gramatical* daba un protagonismo central a la literatura en las clases de idiomas, ya que se apoyaba en muestras cultas del idioma. Sin embargo, cuando en los años 60-70 llegaron los métodos *estructurales* y los contenidos priorizados fueron los lingüísticos, la literatura desapareció de los programas. En los 70-80 se impusieron los enfoques *nocional-funcional* y *comunicativo* que defendían una visión sociológica de la enseñanza de lenguas y la participación de otras disciplinas afines (Psicolingüística y Sociolingüística) entre las que la Literatura no tenía cabida. De hecho “la lengua literaria es vista como una forma de lengua esencialmente escrita y estática, muy alejada de las expresiones utilizadas en la comunicación diaria” (Albaladejo, 2007, pág. 4). A partir de los 90 se empieza a reconsiderar el sitio de la literatura en las clases de idiomas y, tímidamente, surgen propuestas que han ido aumentando en las últimas décadas, al detectarse la necesidad de que el alumnado se enfrente a actos de habla cultos que se alejen del pragmatismo comunicativo más cotidiano. A este último argumento, podríamos añadir que los modelos literarios pueden ser de diversa

índole y, a pesar de la elaboración de la lengua y de su función estética, una buena selección de textos puede aportar ejemplos lingüísticos variados y no siempre opuestos al uso oral de la lengua común.

Aparte de eso, el texto literario presenta muchas ventajas que ayudarán tanto al docente de ELE a desarrollar su labor en el aula con un resultado lo más cercano posible a los objetivos de todo tipo que quiere conseguir, como al discente de ELE a llegar a un aprendizaje más significativo y completo de la lengua meta. Opiniones como la siguiente muestran que la literatura se ha reintegrado al proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras: “la literatura es un producto social, un medio de comunicación y de entretenimiento que, por su propia naturaleza, permite la integración en el aula de diversos aspectos que han de ser trabajados simultáneamente; lo que la convierte en un recurso didáctico rentable y aprovechable para la enseñanza/aprendizaje de ELE” (Sequero Ventura, 2015, pág. 39).

Antes de seguir en esta línea, recordemos que uno de los objetivos esenciales al que queremos llegar precisamente en este proyecto es el de despertar, desarrollar, cultivar y mantener la consciencia intercultural en las aulas de ELE en Gabón. La competencia intercultural será imprescindible por varios motivos: uno de ellos es que, de por sí, el contexto elegido es plurilingüe, y por ende, pluricultural. Por lo tanto, el alumnado ya posee un bagaje de conocimientos culturales (incluidos los lingüísticos) que deberíamos tener en cuenta a la hora de ponerlos en contacto con la lengua meta y la cultura que la acompaña.

Son numerosos los investigadores que, como Concepción Francos ponderan que “en el aula, tienen que estar presentes aspectos culturales de la lengua y la cultura meta, pero, también, de las de origen, así como los aspectos afectivos, para que la adquisición de la competencia comunicativa intercultural sea posible. “como medio para “fomentar el respeto al plurilingüismo, a la diversidad cultural, y potenciar el desarrollo de la conciencia intercultural.” (2010, pág. 1)

Por otro lado, Asunción Barreras señala cuál es el camino idóneo para conseguir este objetivo, ya que “la literatura, en general, permite a los alumnos comprender y apreciar otras culturas e ideologías diferentes a las suyas. Por tanto, aprenden a respetar esas otras culturas y a involucrarse en ellas” (2007, pág. 315). De igual forma, Adela Granero defiende que “el texto literario es un buen recurso para el

desarrollo de la interculturalidad, pues permite al alumno observar y confrontar el sistema de creencias de su propia comunidad con el de la lengua que está aprendiendo y reflexionar sobre los diferentes valores y actitudes de ambas culturas para actuar de forma adecuada en la lengua meta.” (Granero Navarro, 2017, pág. 67). En esto se ve el poder integrador de la literatura en el aula de ELE, pues como aboga Begoña Sáez, “tiene la ventaja de acercar de forma simultánea la lengua y la cultura del país, algo que en última instancia contribuye al desarrollo de la educación intercultural del alumno y a mejorar su competencia comunicativa. Sin perder de vista que estamos enseñando un idioma, podemos hacerlo a través de la literatura.” (Sáez Martínez, 2011, pág. 59). Por otra parte, Concepción Francos señala que “en el caso de textos literarios o informativos sobre una determinada cultura, transmiten códigos culturales que pertenecen a la cultura en la que están escritos.” (Francos, 2010, pág. 3).

Como demuestran estas opiniones, la literatura, aparte de ser una herramienta didáctica idónea para la aplicación del modelo comunicativo, también resulta ser de suma importancia para llegar a la interculturalidad. Por lo tanto, los investigadores anteriormente mencionados aconsejan valerse de la literatura, pues posibilita la comprensión de la otra cultura, incluso en diferentes épocas de su evolución (Albaladejo García y Sequero Ventura), desarrolla en los estudiantes habilidades interpretativas, desvela los “códigos sociales y de conducta de la sociedad donde se habla la lengua meta” (Albaladejo, 2007, pág. 7) y constituye una fuente de empatía, placer y enriquecimiento personal.

Si nuestro objetivo, como queda dicho, se proyecta hacia la perspectiva del desarrollo de la conciencia intercultural en el aula de ELE en Gabón, el alumnado gabonés (de por sí pluricultural) debe llegar a un conocimiento amplio de la cultura hispánica a la vez que adquiere un conocimiento y una práctica significativos del sistema de la lengua española, y la literatura parece una herramienta idónea para lograrlo.

A los discentes les podría resultar fácil, por ejemplo, conocer las diferentes épocas de la historia y cultura de España mediante su literatura. Cada época literaria corresponde a una forma de pensar, un estilo de vida, unos acontecimientos históricos propios que la distinguen de otras, al igual que una generación se identifica

cultural, lingüística, artística, social, política y económicamente por esta serie de rasgos que la individualizan frente a otras. Todas estas diferencias se ven plasmadas en la literatura producida en dicha época. Se pueden entender mejor los códigos que identifican a los miembros de una misma sociedad en un momento dado por la literatura que producen. Los escritores expresan sus sentimientos, sus pensamientos, sus inquietudes, a veces arriesgando su libertad por querer mostrar la realidad tal como la ven, como es el caso de “literatura comprometida” en el África francófona, donde estaba prohibido denunciar los hechos sociales que pusieran de manifiesto las insuficiencias y/o los abusos de los gobiernos o que transmitieran contenidos considerados tabú en la época, como el tema de la sexualidad. También en la literatura es donde se puede ver y entender realmente cómo vivía la gente, lo que les preocupaba, en qué se divertían, cómo se expresaban o dejaban de expresarse... en fin, la literatura parece ser en muchos casos uno de los mejores modos de acercamiento cultural a una sociedad en un periodo de tiempo determinado.

A este respecto, María Dolores Albaladejo, haciéndose eco de las palabras de Collie y Slater, explica que:

Aunque el mundo de una novela, obra de teatro o historia corta sea un mundo creado, ofrece un vívido contexto en el que personajes de diversos extractos sociales pueden ser representados. De esta forma el lector puede descubrir sus pensamientos, sentimientos, costumbres y hasta posesiones, lo que compran, en qué creen, qué temen, con qué disfrutan, cómo hablan y se comportan a puerta cerrada, en resumen, pueden dar rápidamente al lector extranjero una apreciación de los códigos y preocupaciones que estructuran una sociedad real, y en concreto de la sociedad del país donde se habla la lengua que están aprendiendo. (2007, pág. 7)

Cuando llegamos a este resultado, gracias a la literatura, estamos consiguiendo que se desarrolle la consciencia intercultural en el aula de ELE. En efecto, gracias a esta comprensión de las otras culturas, el alumno también podrá cultivar cualidades que acompañan la consciencia intercultural; principalmente la empatía y la compasión, aunque se pueden mencionar otras (la generosidad, la tolerancia, el trabajo cooperativo...) que se desarrolla cuando uno se comporta atendiendo a su consciencia intercultural. Por otro lado, estaremos desarraigando sentimientos y actitudes, como el racismo, la intolerancia, la violencia, que causan división y hacen que sea difícil la convivencia entre personas de diferentes culturas. Por este motivo, con el fin de llegar a esta meta es recomendable que los textos seleccionados incluyan connotaciones socioculturales.

No obstante, todo lo anterior puede conseguirse llegando a la interculturalidad a través de la literatura. Este es el objetivo que queremos alcanzar, pero desarrollando al mismo tiempo las competencias lingüísticas:

Sería una labor integrada en los objetivos del curso: leer, escribir, hablar, interactuar, aprender sobre cultura, es decir, un trabajo que conectara las capacidades de recepción y producción. Lograr, en suma, una interrelación de saberes, conocimientos, vivencias culturales y de integrar los saberes que componen la competencia lingüística y literaria. (Sáez Martínez, 2011, pág. 60)

Lo anterior redundará en la adquisición de la competencia comunicativa. El empleo de textos literarios facilita la ejercitación y la integración en el aula de cada una de las destrezas, el desarrollo de las competencias cultural, comunicativa, literaria y discursiva, así como la adquisición de nuevo vocabulario. Su empleo en el aula de ELE, siempre que se apliquen las estrategias metodológicas adecuadas, permitirá el aprendizaje del idioma y el desarrollo de la competencia comunicativa.” (Sequero Ventura, 2015, pág. 47)

Esta constatación generalizada de la utilidad de la literatura en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es la causa de que los docentes estén reclamando su uso como herramienta en las aulas y según se va innovando en los modelos de enseñanza (particularmente el modelo comunicativo), el protagonismo de la literatura va siendo cada vez más importante.

Asimismo, gracias a la literatura se trabajan otros aspectos en los que la competencia literaria se apoya en la lingüística y viceversa: “la literatura aporta al alumno muestras que reflejan la diversidad expresiva del lenguaje, contribuyen a desarrollar su capacidad para diferenciar significados connotativos y denotativos y sus habilidades interpretativas” (Granero Navarro, 2017, pág. 66).

De igual forma, según Ana María Aguilar, en lo que concierne el aspecto lingüístico:

La literatura no deja de ser aducto, o muestra de lengua, que permite a los alumnos practicar la lengua objeto y percibir las formas lingüísticas en un contexto, lo cual favorece su asimilación, ya sea de forma consciente o inconsciente, puesto que la obnubilación por el propio devenir de los hechos que se están leyendo provoca que en numerosas ocasiones el discente persiga el significado y no siempre repare en la forma en la que éste es transmitido. Además la literatura se presta para trabajar todas las actividades de lengua. (2012, pág. 16)

Sin embargo, el docente tiene que tratar de hacer de este aprendizaje una experiencia interesante, agradable que no desvirtúe el texto, tal como señalan Montesa y Garrido “el texto literario no debe ser traicionado. No ha sido escrito para, como en un extraño laberinto, hacérselo recorrer al alumno a la búsqueda de adjetivos, preposiciones o pretéritos imperfectos” cit. en (Jouini, 2008, pág. 159). Esto constituye una advertencia contra el riesgo de recaer en el uso que se hacía de la literatura en la práctica docente basada en el modelo gramatical con el método tradicional de enseñanza de lenguas extranjeras. Esas metodologías funcionaron en su día y tenía sus ventajas, pero hoy día, recurrir a esos métodos volvería a hacer que el aprendizaje de las lenguas fuera aburrido y desmotivara a los discentes. Será preciso, por lo tanto, combinar una elección apropiada de los contenidos literarios que se quieren enseñar con el método de enseñanza adecuado, teniendo en cuenta el contexto y las circunstancias particulares de cada aula.

Otro motivo por el que la literatura, o el texto literario es una elección ideal para conseguir esta “interrelación” en distintos ámbitos es su *carácter universal*. En efecto, varios autores afirman que los textos literarios tienen en común, independientemente de su origen, unos rasgos característicos propios a toda la humanidad. El carácter universal de algunos temas literarios es, según Albaladejo García, otra de las razones que hacen posible su explotación, ya que temas “como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, hace que una obra literaria [...] se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar.” (2007, pág. 6). Aparte de facilitarle un aprendizaje significativo, basado en conocimientos previos y cercanos por la universalidad de los temas, el cuento tradicional puede añadir el análisis de los valores ancestrales de la cultura origen o meta, que pueden confrontarse entre sí y con los que imperan actualmente, garantizados por los Estados de Derecho e instituciones internacionales como la ONU.

En otro orden de cosas, es necesario resaltar la capacidad de la literatura para motivar a los estudiantes en cualquier proceso de aprendizaje, pero especialmente en la adquisición de una segunda lengua, como ponen de manifiesto muchos especialistas: “Con el uso de textos literarios auténticos en clase, los alumnos no sólo adquieren una mayor motivación, sino que puede observarse un aumento de su confianza y destreza lingüística cuando sienten que están manejando los materiales y la literatura de la ‘vida real’” (Albaladejo, 2007, pág. 7). En efecto, al sentirse

cercano al contenido que está recibiendo en clase y ver la aplicabilidad de este, el estudiantado lo puede asimilar con más naturalidad y comunicarse de una manera más espontánea y fluida, en la que irá corrigiendo sus errores progresivamente, siempre utilizando la literatura como soporte didáctico. De esta forma, se da prioridad a la comunicación frente a la corrección exhaustiva y continua, tanto en la expresión oral como escrita. De hecho, muchas teorías de enseñanza ya no consideran el error como un fracaso en el proceso de aprendizaje sino como una manera de superar el miedo a equivocarse y una oportunidad de autocorregirse de forma a que el discente, al final, llegue a una expresión correcta aprendiendo de sus fallos.

Además, una buena elección de los textos literarios garantiza esta motivación y facilita la adquisición de las destrezas y contenidos a través de la lectura, “puesto que el alumno entra en contacto con léxico, expresiones y estructuras sintácticas diferentes, que pasan a formar parte de su esfera lingüística de una forma inconsciente. Más tarde pueden ser retomadas por el profesor para su práctica y consolidación, o simplemente reconocidas por el alumno posteriormente en otro contexto fuera del texto literario” (Albaladejo, 2007, pág. 9). Casi sin darse cuenta, estará aprendiendo tanto dentro como fuera del aula, pues si se despierta el interés por la lectura en el aula, practicará en otros contextos, lo que revertirá en un mayor dominio lingüístico y comunicativo.

Como hemos adelantado anteriormente, para que el uso del texto literario siga siendo motivador “el texto tiene que acercarse a las vivencias y experiencias de los estudiantes, que los temas desarrollados reflejen sus inquietudes, sus pensamientos y las situaciones en las que se desenvuelven a diario” y no solo las que pertenecen a la cultura que están aprendiendo. Se recalca otra vez la huella intercultural que queremos marcar en las aulas de ELE, que ha quedado reflejada también en el aspecto cultural que aporta el texto literario. Por ejemplo, hablando de la universalidad de los temas abordados en la literatura, además de los pensamientos, sentimientos y valores comunes a toda la humanidad que ayudarán a los discentes a sentirse identificados con los contenidos, independientemente de su procedencia, también hará que le sea más cómodo desenvolverse en el proceso de aprendizaje del idioma extranjero. El hecho de que le resulte familiar y cercano el contenido le motivará a aprender a comunicarse en la lengua meta. Resumiendo: al hacer que se

sientan identificados en los contenidos que están estudiando, el texto literario “estimula a los estudiantes para que hablen de sus sentimientos u opiniones.” (Granero Navarro, 2017, pág. 65)

Por otra parte, se ha observado que los textos literarios, en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE

nos permiten trabajar contenidos lingüísticos en todos los planos, haciendo a los estudiantes conscientes del valor connotativo e inferencial del lenguaje y desarrollando su capacidad interpretativa; la competencia discursiva, mediante el estudio de la tipología del texto y de las marcas que le otorgan coherencia y cohesión; la estratégica, con el desarrollo de una serie de actividades orales y escritas y de la capacidad de contrastar aspectos interculturales; la sociolingüística, con el reconocimiento de los diferentes registros lingüísticos y situaciones de uso; y la cultural, con la adquisición de conocimientos sobre la realidad española, así como de sus manifestaciones culturales. (Granero Navarro, 2017, pág. 66)

Además, se aconseja que “en el campo de ELE lo deseable sería tratar de imbricar la lengua y la literatura, defender la conexión lengua-literatura como función formativa y aprendizaje lingüístico-comunicativo” (Granero Navarro, 2017, pág. 59). Lo anterior supondría salir del método tradicional de enseñanza (o por lo menos del modelo gramatical puro que no favorecía la comunicación) para adoptar cada vez más el método comunicativo. No obstante, hay que reconocer que si el método tradicional se ha mantenido durante decenios en la enseñanza de idiomas, es porque tenía sus ventajas que también permitían un aprendizaje significativo de la lengua meta, en su momento. Prueba de eso es que muchos docentes y profesionales de la educación que hoy en día trabajan y/o fomentan las metodologías y contenidos innovadores salen de una formación basada en el modelo tradicional y, a pesar de todo lo que se puede reprochar hoy día a teorías y metodologías que se consideran ahora caducas, muchos demuestran una expresión correcta y fluida en la lengua meta. Esto significa que, aunque ya no es acertado basarnos en estos modelos de enseñanza, que están en desacuerdo con el contexto y la finalidad actual del aprendizaje, podemos valernos de algunas estrategias de enseñanza que sí siguen teniendo resultados satisfactorios en las aulas de lengua para trabajar algunas destrezas y competencias lingüísticas.

Para recopilar lo anterior, podemos señalar los motivos enumerados por Collie y Slater (1994, págs. 5-7) en la obra que mejor recogió la necesidad de la reintroducción de la literatura en las aulas: la universalidad de su temática para

facilitar la comprensión de situaciones y contenidos, su carácter real que genera situaciones comunicativas efectivas, los valores culturales que aporta el texto literario, su función estética que favorece el aprendizaje lingüístico de calidad y la implicación y motivación del discente que adquiere contenidos de manera natural, casi involuntaria.

4.3. ¿Por qué utilizar los cuentos tradicionales en la enseñanza de ELE?

Ya hemos mencionado la importancia de la selección de los textos elegidos para el aula. En este sentido, Ignacio García Aguilar (2018, págs. 41-42) enumera una serie de requisitos básicos que deben cumplir para que resulten realmente efectivos:

- a) Accesibilidad o justo equilibrio entre la dificultad del texto y la competencia lingüística del alumnado.
- b) Interés y relación con el universo de referentes del alumnado.
- c) Potencialidad para integrar todas las destrezas.
- d) Potencialidad para un trabajo múltiple y heterogéneo [...] que procure la intervención de los/las estudiantes en el aula, propicie la dramatización, la discusión, la escritura individual o grupal, la expresión de opiniones...
- e) Inserción de elementos socioculturales a través de los textos.
- f) Autenticidad de lo literario, en detrimento de los textos adaptados y las lecturas graduadas.

De entre todos los géneros que podrían utilizarse, en nuestro proyecto nos hemos centrado en los cuentos tradicionales, ya que consideramos que presentan importantes ventajas en la enseñanza de ELE y permiten lograr mejor el enfoque intercultural que deseamos situar en el centro de nuestro planteamiento didáctico.

Aunque en segunda instancia sea necesario entrar en el análisis individualizado de cada texto seleccionable, los cuentos en su conjunto, como género narrativo breve, parecen responder a la mayoría de los criterios que recogían Collie y Slater, así como los que acabamos de mencionar.

El primero que notaremos es la universalidad del cuento desde diferentes puntos de vista: los cuentos han sido “usados como métodos de enseñanza en todas las culturas: los cuentos tienen un fin moral-didáctico” (De Castro Pérez, 2010, pág. 311). En efecto, desde el nacimiento de la literatura en las diferentes lenguas, el relato breve ha sido uno de los medios de transmisión cultural y de formación más poderosos. Basta recordar colecciones como *Calila e Dimna*, *Sendebâr* o *El conde*

Lucanor para valorar la función del *exemplum*, de la fábula o el cuento en la conformación de la identidad cultural de un pueblo.

Los cuentos tradicionales, tanto de transmisión oral como de autor son relatos con una finalidad didáctica y desempeñan un papel especialmente importante en la educación de los jóvenes (Koffi, 2014, pág. 3). Nuestro proyecto se inscribe en una perspectiva educativa dirigida principalmente a adolescentes y jóvenes que están todavía en proceso de formación tanto académica como personal. Una franja de la población que más que nunca necesita aprender y desarrollar cualidades que harán de ellos los pilares de las sociedades futuras, mediante la adquisición de valores y principios que deben recibir del sistema educativo y que no siempre encuentran su lugar en las programaciones curriculares.

Por otra parte, la universalidad del cuento, en cuanto a una temática de interés general, favorece que los estudiantes de ELE muestren una alta receptividad cuando el profesor les presenta un relato como texto para desarrollar habilidades lingüísticas y culturales. Por consiguiente, se aúnan las ventajas de un aprendizaje significativo, con la motivación y su potencialidad para la realización de tareas múltiples, heterogéneas y participativas.

En otro orden de cosas, muchas son las voces que señalan que “el cuento tradicional está en perfecta adecuación con las orientaciones de los currículos y programas de lengua de los sistemas modernos de educación. De ahí, que su tratamiento en el aula aparece como una necesidad, ya que puede contribuir de forma significativa al desarrollo del conjunto de las destrezas lingüísticas” (Koffi, 2014, pág. 4). Así lo señala también Concepción Francos (2010, pág. 3):

en clase de español como segunda lengua, las lecturas son un recurso para desarrollar las cuatro destrezas básicas de la enseñanza de segundas lenguas y la adquisición de la competencia comunicativa intercultural, y no el texto como objeto de estudio en sí mismo. A través de la lectura se desarrollan las cuatro destrezas: la oral (comprensión y expresión) e interacción a través de la escucha de los textos leídos por otros (a veces grabaciones o la lectura en voz alta de la profesora-como modelo de pronunciación, entonación...- o de los/as compañeros/as) la puesta en común y los comentarios que suscitan los textos; la comprensión escrita y la fluidez lectora, a través de la lectura compartida, unas veces en silencio y otras en voz alta; la expresión escrita a través de la escritura de diferentes cuestiones sobre los textos o la escritura creativa colectiva a partir de alguno de ellos .

En su proyección didáctica, “los cuentos nos permiten trabajar toda la gramática y todas las destrezas (comprensión oral y escrita; expresión oral y escrita)”

(Níkleva, 2012, pág. 125). Por lo tanto, su brevedad relativa y su carácter fantástico no hacen de él una herramienta de menor importancia dentro del género literario. En efecto, hay muchas razones por las que se pueden adoptar como soportes didácticos interesantes y provechosos en el aula de ELE, ya que los cuentos, como bien lo han concretado aquí:

Permiten conocer, practicar y aprender el uso de los tiempos verbales, la concordancia, las preposiciones, la adjetivación, la sinonimia y la polisemia, por ejemplo. Facilitan la adquisición de familias léxicas, campos semánticos, léxico específico, etc. Ofrecen una enorme variedad de tipos textuales y discursivos, descripciones, narraciones, moralejas, diálogos, etc. Así como, permiten practicar el uso de conectores. Hacen posible trabajar los distintos registros: culto, informal, muestras de lengua juvenil, argot, regionalismos. Son un fenómeno muy popular y arraigado en la cultura española e hispanoamericana (contamos con leyendas, cuentos populares y regionales). Posibilitan la creación de tareas o actividades que fomentan la integración de las cinco destrezas; además de incentivar el placer por la lectura en español. Permiten ejercitar la memoria del estudiante y les provocan respuestas emotivas como la alegría, la tristeza, entre otras. Desarrollan la imaginación, la invención y el sentido del humor de los alumnos, lo que favorece la creatividad y buenas condiciones para el aprendizaje. Asimismo, potencian la motivación del grupo al no saber de antemano la tarea o actividad que se va a realizar en clase. Finalmente, el rasgo más diferenciador de este tipo de texto es la brevedad. Ello hace que sea muy adecuado para trabajar en el aula ELE. (Pérez, 2010, pág. 312)

De hecho, a lo largo de nuestro proyecto, hemos conseguido mediante los cuentos seleccionados trabajar todos los aspectos tanto lingüísticos como culturales. En cada unidad, hemos tratado de elaborar actividades que desarrollen la comprensión y expresión orales y escritas.

Otra razón es que son materiales auténticos y como tales nos ofrecen contenidos culturales y lingüísticos, que reflejan perfectamente la sociedad de la cultura de la que provienen, a la vez que son un espejo en el que se refleja el lector, independientemente de su origen, por el carácter universal del cuento y las cualidades, los sentimientos y principios presentes en todas las culturas que se relatan en él.

Como lo exigen las instituciones pedagógicas de Gabón, hemos diseñado una parte gramatical en cada unidad, que permita aprender el uso de tiempos verbales, la concordancia, las preposiciones, etc. Gracias a los temas desarrollados a partir de los cuentos, hemos ampliado el léxico creando actividades mediante las cuales los alumnos aprendan y usen el vocabulario y las expresiones idiomáticas relacionadas con el tema. Como existe una similitud literaria en el género del cuento, ha sido más

fácil poder conectar las literaturas de las culturas en contacto. Se han podido crear actividades que pongan de manifiesto las herramientas modernas para abordar temas de cualquier ámbito. Se ha querido dar un protagonismo principal al discente mediante tareas que lo llevan hacia una actividad final al terminar la unidad, tarea que permitirá poner en práctica lo visto y trabajado a lo largo de la unidad. Aunque se han creado actividades que se basan en el cuento, también se ha hecho hincapié en motivos relacionados con el tema que se destaca del cuento, como una manera de salir del mundo irreal, fantástico, en el que nos sumergía el cuento, mediante los valores, principios o enseñanzas morales que se sacan de él. Por otra parte, se ha hecho corresponder los personajes ficticios de los cuentos tradicionales, que pueden ser de otra época, con personajes de ficción moderna o reales que permitan a los discentes sacar lecciones del cuento para aplicarlas en su día a día. Así hemos podido evidenciar lo dicho anteriormente sobre el valor didáctico preponderante del cuento en la enseñanza del ELE, en el contexto gabonés en particular.

Tal como afirman algunos autores, (Cea Álvarez, 2010, pág. 1014), “En general, los cuentos son breves, intensos, ofrecen una concisión formal y una condensación de datos culturales que fomentan el desarrollo de las destrezas comunicativas de manera combinada y la explotación de propuestas didácticas completas”. Por eso, ha resultado más fácil trabajar la interculturalidad con los cuentos seleccionados, ya que, independientemente de su origen, sus peripecias, sus héroes..., siempre se podían conectar con otros cuentos de las culturas en contacto. De esta manera, se valoraba tanto la cultura de origen como la cultura extranjera, creando así un ambiente propicio al desarrollo de la consciencia intercultural.

Para sintetizar lo dicho anteriormente, coincidimos con Aguilar López (2012, pág. 20), quien afirma que “la presencia de los cuentos en el aula de ELE/L2 [...] puede justificarse desde varios puntos de vista: como elemento cultural que refleja los valores de una comunidad, como punto de encuentro entre los diferentes alumnos, como muestra real o adaptada de la lengua objeto, como recurso a través del cual desarrollar las actividades comunicativas de la lengua (comprensión y expresión orales, comprensión y expresión escritas, mediación e interacción), etc.” Asimismo, se puede usar como herramienta didáctica en todos los niveles, pues presentan modelos culturales tradicionales que atraen a lectores de cualquier edad y nivel educativo.

Hasta ahora hemos puesto de manifiesto la función didáctica del cuento en un aula de L2, y su carácter universal que atañe al tratamiento de los temas y de los valores comunes a todas las culturas, a toda la humanidad. Como hemos dicho más arriba, a través de este proyecto deseamos que los alumnos no solo adquieran un conocimiento cultural y lingüístico de la lengua meta sin dejar de lado su propia cultura, sino también que adquieran cualidades que les permitan desenvolverse en este mundo actuando según los principios de la interculturalidad. Los cuentos que rebosan lecciones sobre esas cualidades son una elección ideal por los valores morales que transmiten (empatía, sinceridad, bondad, compasión, generosidad, lealtad...) Y, como la historia no varía mucho en lo que respecta a valores y principios universales que poseía y posee, podemos afirmar que los cuentos, las historias que se relatan de generación en generación, nos unen como conjunto humano, con todas las partes del mundo y con todos los períodos históricos. Tal como señala Kuek: “Tanto si leemos un cuento de origen africano como si leemos uno asiático, podemos entenderlo, incluso identificarnos con la situación planteada. También se conservan cuentos de civilizaciones ya inexistentes, con mensajes que representan ideas, valores y contravalores acordes con el momento histórico y cultural de las estructuras sociales en que se gesta el cuento” (cit. en Muñoz, 2016, págs. 30-31). Esta opinión se ve apoyada por otros autores que recalcan que “los cuentos tradicionales, además pueden reflejar modos de pensar y de actuar, costumbres, interpretaciones de la realidad o valores propios de la cultura en la que surgen. Al incluirlos en el aula abrimos la puerta a la confrontación o cotejo de la cultura de la lengua meta y la propia del aprendiz. En la medida que acerquemos la cultura de la lengua meta al alumnado la entenderá y en la medida que la entienda se sentirá más próximo a ella, por lo que la distancia social percibida por el alumno será menor y se incrementarán las opciones de aculturación” (Aguilar, 2012, pág. 18). Por lo tanto, despiertan un interés particular a la hora de hablar de interculturalidad y de valores en un aula.

Por otro lado, algunos en esta misma perspectiva, indican que “en el aula hay que trabajar contenidos, situaciones, actividades, que faciliten la toma de conciencia de la pertenencia a una cultura, y la reflexión crítica sobre la misma y sobre los valores, actitudes y creencias sobre el mundo que conlleva, [y que] también es necesario reflexionar sobre las otras culturas con las que se entra en contacto y

desarrollar la empatía para comprenderlas” (Francos, 2010, pág. 2). Sobra recordar una vez más que la compasión y la empatía son dos cualidades importantes que se tendrán que desarrollar para conseguir la consciencia intercultural que queremos cultivar en nuestras aulas de ELE, a fin de llegar a un aprendizaje significativo y a una formación integral del alumnado. La convivencia de las culturas en contacto y una comunicación adecuada entre ellas mediante el aprendizaje de una L2 será posible, entonces, gracias al cuento, que nos conducirá a “propiciar el diálogo, la negociación de significados, que son útiles para desarrollar el aprendizaje intercultural, al permitir contrastar las percepciones, los puntos de vista, que el alumnado tiene de las diferentes culturas y, a la vez, contribuir a mejorar las relaciones interpersonales” (Francos, 2010, pág. 2).

Lo que queremos, es que la formación llegue a ser completa en el sentido de que lo que aprendan los alumnos no solo les sirva para desenvolverse en la lengua meta, en sus estudios, sino que también haga de ellos mejores ciudadanos, con valores arraigados, que rechacen actitudes que dañen el bienestar de la sociedad multicultural y se hagan defensores de la colaboración y la coexistencia respetuosa. ¿De qué serviría que sepan comunicarse en el idioma de otros si no aprenden a valorar lo propio y lo ajeno? Deseamos que aprendan o reaprendan que lo que más valor tiene no son las posesiones materiales sino las relaciones interpersonales sanas y provechosas para la sociedad, que es más importante llenar su corazón de amor, empatía, generosidad... que llenar la mente de conocimiento y orgullo desmesurado, que todos, independientemente de nuestra situación social, de nuestro género, de nuestra cultura somos iguales, que compartimos los mismos sentimientos, los mismos deseos de paz, y comprensión, que tenemos todos las mismas necesidades básicas y eso es lo que hace que seamos semejantes a pesar de nuestras diferencias. Para ello, ningún otro texto mejor que los cuentos porque sirve de nexo entre gente de diferentes culturas.

4.4. ¿Por qué introducir los cuentos africanos en la enseñanza del español en Gabón?

Una vez examinadas las razones por las que nos hemos centrado en el cuento tradicional a la hora de realizar nuestro proyecto, vamos a ver ahora por qué elegimos los cuentos africanos.

En los capítulos precedentes, recalamos la importancia de la interculturalidad en la enseñanza del ELE en Gabón, sobre todo por la característica multicultural de su contexto social. También vimos el papel que desempeña tanto la literatura como el cuento en el desarrollo de la consciencia intercultural y la importancia de mantener a los estudiantes motivados si queremos llegar a un aprendizaje significativo. Gracias a los cuentos, es muy probable que los alumnos recuerden con facilidad los contenidos estudiados en el aula de ELE, y, por ende, que les resulten prácticos también fuera de ella; pues, las imágenes mentales que se crean al escuchar una anécdota o un cuento quedan más grabadas en los aprendices que miles palabras explicativas.

Justamente, lo que queremos evitar, es lo que se reprochaba antes a los modelos de enseñanza de idiomas, es decir, un aprendizaje teórico, formal y técnico de la L2 que no favorece la comunicación. Por otro lado, “lo cierto es que si el cuento conlleva una reflexión final, condición de un buen cuento, deja una huella difícil de borrar, incluso puede que se deje de recordar el relato, pero la moraleja quizás permanezca para siempre y su enseñanza se conserve en la memoria” (Muñoz, 2016, pág. 29). Eso nos permitirá entonces alcanzar la meta de inculcar los valores y principios a los discentes. En general, la literatura es una buena herramienta didáctica para enseñar un idioma extranjero y, en particular, es importante valerse de ella para transmitir valores interculturales por su carácter universal y por todos los motivos que hemos ido explicando más arriba.

Ahora veamos el papel que puede desempeñar la literatura africana, particularmente el cuento de origen africano en la enseñanza de ELE en Gabón. Pero antes, es menester hablar brevemente de la literatura africana. ¿Por qué? Básicamente porque es una literatura muy poco explorada y valorada fuera del continente africano y poco reconocida en algunas partes de su propio contexto de origen. Una pequeña anécdota demuestra este desconocimiento de la literatura africana: un día conversando con un conocido español de mediana edad sobre mis últimas actividades universitarias, le hablé de mi participación en una mesa redonda sobre literatura de la diáspora africana. Se quedó mirándome con cara difícilmente descriptible, entre asombro y duda. Le pregunté qué había dicho que le parecía chocante y me dijo: “nada, simplemente me parece extraño que me hables de literatura africana. No sabía que en África se escribía a ese nivel, de verdad no pensaba que existiera una

literatura africana.” Entonces fui yo la sorprendida. No sabía cómo reaccionar. Me pasaban muchas preguntas por la cabeza como ¿será porque es un inculto o porque realmente no se menciona siquiera esta literatura tan rica en los currículos españoles? O ¿será porque los estereotipos que se tienen de África (calamidades, hambre, pandemias, analfabetismo, catástrofes naturales, inestabilidad sociopolítica y económica...) están tan arraigados en la gente de fuera del continente negro que han llegado a pensar que de ahí no puede salir ningún autor digno de hacerse llamar “escritor” ni una obra de arte digna de ser llamada “literatura”? Lo extraño es que mi interlocutor no era inculto, sino que se informaba mucho sobre todo y era buen lector. A mí me pareció inusual que tuviera que explicar, con tacto y respeto — evitando la típica reacción del negro frustrado que, al rechazar un trato inferior, inconscientemente, lo valida—, que sí, que efectivamente existe una literatura africana que además es muy rica, auténtica y con obras reconocidas como clásicas, a pesar de su juventud. Que lo único que nos puede parecer diferente entre los seres humanos es el color de la piel, pero, en el fondo, todas las culturas han sentido la necesidad de plasmar en sus obras sentimientos, deseos, valores, principios... que están más próximos de lo podría parecer.

Cierto es que la difusión de la literatura africana puede ser más difícil que la de otras latitudes. Asimismo, después de tanto tiempo fuera de mi tierra, he llegado a entender que no es fácil saber cómo vive la gente en otras tierras hasta que uno no ha convivido con personas de otras culturas, vivido algunas experiencias o leído historias literarias de otros contextos. Si a estas alturas, en este siglo XXI, algunos siguen creyendo en la superioridad o inferioridad de una raza sobre otra, no es culpa de la raza discriminada sino que quien lo cree necesita informarse más y cultivar la conciencia intercultural. Ganaríamos todos si nos preocupáramos de enriquecernos a través del conocimiento de otras culturas.

En cualquier caso, este tipo de conversaciones demuestran que hay un gran desconocimiento de la cultura africana. Por eso es preciso hablar brevemente de lo que podemos encontrar, aunque el continente consta de múltiples culturas diferentes con una literatura propia cada una de ellas, por lo que resulta imposible hablar de todas. Comentaremos brevemente la cultura afro en la literatura africana en general y nos centraremos más en la de Guinea Ecuatorial, por proximidad geográfica con Gabón y por presencia curricular.

Como toda cultura humana, la cultura africana en general goza también de una literatura donde se refleja sus costumbres, sus pensamientos, sus creencias... La particularidad de esa literatura es que antes de que empezara la colonización, era principalmente oral (cuentos, leyendas, epopeyas...) aunque “Vansina (1980) nos enseña que ya desde el siglo XVI, se tenía conocimiento de la grafía en el África occidental, si bien la misma desempeñaba un papel marginal dentro de las relaciones sociales. Es más, numerosos investigadores (Thomas, 1983; Menigoz, 2001; Ntakirutimana, 2006; Koffi, 2014) han demostrado la existencia de diversos sistemas de transcripción en unas y otras zonas del continente a lo largo de los siglos. Fue con el aprendizaje de las lenguas de las potencias colonizadoras (Inglaterra, Francia, España, Holanda y Portugal) cuando los pueblos colonizados empezaron a poner por escrito su propia literatura.

Si la cultura africana está ausente en muchos manuales escolares, se ve bastante bien plasmada en muchas obras literarias producidas en distintos países africanos colonizados por las potencias europeas durante el siglo XX. Mencionemos algunas novelas clásicas de la literatura africana que destacan por su contenido sociocultural e incluso histórico en distintos países africanos de habla francesa, inglesa y española. Empecemos por la obra clásica de Chinua Achebe, la ilustre novela titulada *Todo se desmorona* (1958). Chinua Achebe es considerado como el padre de la literatura moderna africana. Precisamente en *Todo se desmorona*, el autor trata de lo que era la vida de un guerrero de un pueblo nigeriano antes de la colonización, de sus tradiciones, sus costumbres, sus valores y principios, sus ritos, en fin, su cultura, antes de enfrentarse a las consecuencias de la colonización inglesa en su sociedad tradicional. Las consecuencias de este choque cultural causaron para él el fin de su mundo. Es una novela llena de valores y tradiciones propias entre muchas etnias del África subsahariana en sus rasgos generales, aunque cada pueblo tiene sus particularidades. Por la fecha de publicación, se sitúa entre las obras que forman parte de la literatura de la preindependencia.

A través de la literatura, otros escritores africanos denunciaron la crisis de identidad a la que se enfrentaron muchos jóvenes africanos al tener que lidiar con el choque cultural que resultaba de la influencia de la cultura europea sobre la de sus padres. Esa lucha interna que, por lo general, acababa con la adopción de la cultura del colonizador y el rechazo de sus valores culturales, solía generar muchas tramas

con un final triste para el protagonista (o para algún personaje relevante) o su derrota de una manera u otra. Esta literatura tan rica por sus valores culturales como por su belleza estilística tiene la desventaja de haberse publicado en inglés o en francés, en su mayoría, puesto que pocas han llegado a ser bastante conocidas fuera del continente y traducidas al castellano. Esta es una de las razones por las cuales la literatura africana es casi una desconocida en el mundo hispánico.

Otras obras en las que se reflejaba a las culturas africanas luchando, a través de las nuevas generaciones, para sobrevivir a la invasión del extranjero son por ejemplo *L'aventure ambiguë* (1961), de Cheikh Hamidou Kane. Samba Diallo, el protagonista principal se enfrenta a esta crisis de identidad. Criado en la tradición Diallobé acaba yendo a la escuela de los blancos y ahí empieza su desafío para seguir acatando o no los valores que le transmitieron en su infancia, su identidad cultural. *Les frasques d'Ebinto* (1975), de Amadou Koné, es otro clásico interesante que presenta también una visión joven del África posindependentista. La obra es muy emotiva y (casi) siempre deja un sentimiento de melancolía por su final que conmueve profundamente al lector.

Donde se puede explorar mejor la cultura africana en las clases de ELE en Gabón es en la literatura ecuatoguineana, ya que se encuentra escrita en castellano y, al ser escrita por autores africanos, presenta una visión real de lo que es África con sus realidades socioculturales. A continuación, presentamos un panorama general de dicha literatura.

En el caso de Guinea Ecuatorial, única colonia de España en el África subsahariana, la colonización empezó realmente tras la pérdida de los últimos dominios españoles en América y Asia (Cuba y Las Filipinas) en 1898. “España estuvo presente en esta región desde 1777 por el Tratado de San Ildefonso y, sobre todo, por el de El Pardo de 1778. Por el tratado de San Ildefonso, España recibía de Portugal las islas del golfo de Guinea que le pertenecían. En el Tratado de Pardo, recibía además la parte que hoy corresponde a toda la mitad norte de Gabón además de la parte situada entre los ríos Niger y Ogooué. En 1723, Jean Dessaint, un francés director de la “Compahia da Ilha de Corisco e Costa Adyacente”, creada por unos miembros de la corte portuguesa, consiguió por vía privada obtener el monopolio sobre las islas de Coriscos y adyacentes y la costa de Gabón hasta el Cabo López.

Pero, con el Tratado de París de 1900, España a su vez tuvo que ceder a Francia la mayor parte del territorio de unos 180.000 km² que reivindicaba en el Tratado de Berlín de 1885. A causa de este tratado, España se quedó con tan solo los 26.000 km² que hoy forman el territorio de Guinea Ecuatorial” (Ngou-Mve, 2014). Aquella pérdida representaba el derrumbamiento de la antigua potencia, de la que se había dicho que era un “imperio donde nunca se ponía el sol”, para referirse a la inmensidad de sus posesiones ultramarinas. Así, al mismo tiempo que pierde en 1898 sus últimas colonias americanas, Cuba y Las Filipinas, pierde una gran parte de sus tierras africanas, desde el tratado de París, por lo que se ve en la obligación de colonizar Guinea Ecuatorial si no quiere que este trocito de tierra sea entregado a otra potencia europea.

Antes de que empezara el proceso de colonización, la literatura de Guinea Ecuatorial, como la de la mayoría de los países de África Subsahariana, existía solo de forma oral a través de cuentos, leyendas, epopeyas, etc. Esa literatura se transmitía de boca a oído. La forma más habitual de transmitir los cuentos y las leyendas del pueblo era cuando en las veladas, sentados alrededor de una hoguera, los niños y jóvenes los escuchaban de la boca de un adulto (generalmente un anciano o una anciana dependiendo del pueblo o de la etnia). Sin embargo, la habilidad de transmitir la historia del pueblo a través de todo lo que constituía su literatura oral se solía heredar de un anciano a un joven elegido, ya que, generalmente, en cada sociedad tradicional existía un guardián de la tradición y de la cultura de la tribu, quien se encargaba de elegir a un joven en quien delegaba sus conocimientos y que le sustituía una vez desaparecía para seguir perpetuando esa herencia cultural.

Sin embargo, a partir de la colonización, los guineo-ecuatorianos descubrieron la lectura y escritura y podían desde entonces plasmar este contenido oral en un papel, participando así de su salvaguarda de una forma diferente. Así es como nació la literatura escrita de Guinea Ecuatorial. La primera novela de un autor guineo-ecuatoriano fue publicada en 1953. Se trata de la obra *Cuando los combes luchaban* de Leoncio Evita, subtitulada *Novela de costumbres de la Guinea española*. Esta obra habla de las costumbres y prácticas tradicionalistas de la tribu Combe de Guinea Ecuatorial, relacionadas con el mundo de los espíritus y todas las creencias y ritos que giran en torno a las tradiciones animistas de dicha etnia. Como la redacción y publicación de esta obra se sitúa en pleno proceso de colonización,

periodo en el que los guineo-ecuatorianos se enfrentaban a un choque cultural producido por la presencia impuesta de la cultura del colonizador, es decir España, no es de extrañar que el contenido de la obra trate del enfrentamiento entre las dos culturas. La obra puede ser clasificada dentro de las obras del periodo colonialista.

Una vez proclamada su independencia, el día 12 de octubre de 1968, después de una lucha diplomática con España apoyada por la ONU, Guinea Ecuatorial entró casi de inmediato en una dictadura dirigida por su presidente Macías Nguema Biyogo. Nada más tomar las riendas del poder como presidente de la nueva nación independiente, inició unos meses después, en marzo de 1969, la llamada “Crisis de la bandera”. Durante esta operación, eliminaron todas las banderas españolas en el país, expulsaron a todos los españoles del territorio nacional, cerraron todas las empresas y administraciones que tuvieran cualquier relación con España y, lo más radical fue el cierre de todas las escuelas. La intención del primer presidente de la Guinea Ecuatorial independiente era deshacerse de todo lo europeo y de toda influencia española. Por lo tanto, al mismo tiempo que se empezó a suprimir del país cualquier huella que había dejado la colonización, se inició una africanización del territorio nacional. Por ejemplo, exigió que los guineo-ecuatorianos se deshicieran de sus nombres españoles para llevar solo apellidos de sus etnias.

Dada esta nueva situación política en la que se encontraba ahora el país, las producciones de obras guineoecuatorianas fueron escasas. Así fue durante todo el reinado de Macías Nguema hasta el “Golpe de la libertad”, así llamado el golpe de estado llevado a cabo por Teodoro Obiang Nguema Mbasogo, el propio sobrino de Macías Nguema, el 3 de agosto de 1979. Esto marcó un antes y un después en la historia del país, puesto que, al derrotar a su tío del poder, se estableció la democracia, devolviendo así a los ciudadanos los derechos de los que fueron privados durante la dictadura de Macías Nguema. Fue solo entonces cuando los intelectuales, que se habían tenido que exiliar a España en su mayoría, recobraron la libertad de expresión que dio lugar al nacimiento de la literatura guineoecuatoriana. Mientras tanto, se pudo registrar la publicación de unas, muy pocas, obras de los escritores que se encontraban en España. Los más destacados de la llamada “Generación perdida” fueron Juan Balboa Boneke (quien dio nombre a esa generación de escritores guineoecuatorianos), Donato Ndongo-Bidyogo y Francisco Zamora Lobo. También se puede citar a Raquel Ilonbé, aunque ella se había criado

en España por ser de madre guineana y de padre español. Dado el pequeño apoyo que tuvieron los exiliados en España, los escritores no pudieron publicar sus obras libremente. Por lo cual resulta difícil encontrar una obra literaria de este complicado periodo de Guinea Ecuatorial.

Después de esta época de vacas flacas en la literatura guineo-ecuatorial, llegó un periodo más floreciente, llamado “boom literario.” Se inició poco después del periodo Nguemista, con la publicación de algunas obras sobresalientes de los autores precitados y otros más que fueron apareciendo a medida que se iba relajando el ambiente sociopolítico del país. Entre los más destacados, sin lugar a duda, citaremos primero a María Nsue Angue, primera mujer escritora de Guinea Ecuatorial y autora de una de las novelas más impactante, cautivadora y conmovedora de la literatura guineoecuatorial: *Ekomo*, publicada en 1985.

Como menciona Jorge A. Salvo en su tesis doctoral (Salvo, 2003, pág. 1), algunas de las novelas más importantes publicadas a partir de los años ochenta fueron *El reencuentro. El retorno del exiliado* (1985), de Juan Balboa Boneke, *Las tinieblas de tu memoria negra* (1987), de Donato Ndong-Bidyogo, también autor de *Los poderes de la tempestad* (1997). A las creaciones de estos autores se suman las del escritor y periodista Joaquín Mbomio Mbacheng con su novela *El párroco de Niefang* (1996), quien publicó más recientemente *Matinga, sangre en la selva*, en 2013, y en febrero de 2018 apareció en *Ediciones en auge* su última obra: *Se fue la independencia*.

Otros autores importantes de la literatura guineoecuatorial son Justo Bolekia Boleká, que destaca por sus ensayos, su narrativa, su poesía y otros libros colectivos. También destaca como escritor Juan Tomás Ávila Laurel, premiado varias veces por sus producciones, tanto en poesía y teatro como en ensayo. Podemos mencionar además, como libro de cuentos, la obra de Manuel Fernández Magaz titulada *Cuentos en el abaá*, publicado con la colaboración del Centro Cultural Hispano-Guineano de Malabo en 1987. También es autor de otras recopilaciones de cuentos, como *Milang, primera parte* y *Milang, segunda parte*, *La familia Etugu*, *Mendem huellas* o *Ceiba*.

Aunque María Nsue Angue fue la primera novelista guineoecuatorial, no es la única. Otra autora que apareció más adelante y a la que podemos mencionar como

una de las estrellas de la literatura hispano-africana es Guillermina Mekui con sus novelas *El llanto de la perra* (2005), *Las tres vírgenes de Santo Tomás* (2008) y *Tres almas para un corazón* (2011). Es una representante de la literatura moderna y feminista de este país.

La mayoría de estas obras han empezado a ser explotadas en la enseñanza del ELE en Gabón tanto en el instituto como en la educación superior, particularmente en la Escuela Normal Superior, con la intención de valorar la cultura y literatura africanas, hasta ahora poco estudiadas, en las clases de lengua española. Cada año, los estudiantes de máster II, antiguamente CAPES, según el anterior Sistema educativo gabonés, eligen como tema algún aspecto relacionado con la cultura africana abordada en cualquier obra hispanoaficana, principalmente de Guinea Ecuatorial. Muy a menudo son temas como:

- Hans Denis Bekale, “La paremiología en la enseñanza de ELE: un complemento para la valoración pragmática de la cultura gabonesa a partir de proverbios, adagios y refranes de Guinea Ecuatorial” (Libreville, Ecole Normale Supérieure, junio de 2007).

- Andeme Obame Ep. Ngombi, Marie Philomène Eliane, “Miradas cruzadas sobre lo negro africano en *Las tinieblas de tu memoria negra* de Donato Ndongo Bidyogo y *Le chemin de la mémoire* de Maurice Okoumba Nkoghe para una aproximación del ELE en el segundo ciclo”, (Memoria de CAPES, 2007).

- Essono Essono, Constantin, “Feminismo y Tradición en la literatura feminista ecuatoguineana y gabonesa, caso de *Ekomo* de María Nsue Angue e Historia d’Awu de Justine Mintsá, su aporte en la enseñanza de ELE en Gabón, segundo ciclo”, (Memoria de CAPES, Libreville, julio 2009).

- Mengue Biyoghe, Nadine Alida, “*Milang* como soporte didáctico para la revalorización del patrimonio cultural gabonés a través de la E/A del español en el primer ciclo”, (Memoria de CAPES, Libreville, junio de 2006).

- Obone Nguema, Nadia, “La literatura ecuatoguineana: Vehículo cultural o recurso didáctico para una mejor contextualización de la E/A de ELE en el segundo ciclo gabonés. Una selección de textos sacados de *El Párroco de Niefang* y *Las*

tinieblas de tu memoria negra de Joaquín Mbomio y Donato Ndong Bidyogo, (Memoria de CAPES, Escuela Normal Superior, Libreville, julio 2011).

- Ntsame Mba, Claudine, “Religiosidad y Sexualidad: dualidad educacional en *Las tres vírgenes de Santo Tomás*, una selección de textos para la sensibilización del alumnado gabonés del segundo ciclo”, (Memoria de CAPES, Escuela Normal Superior, Libreville, 2012).

A la luz de lo que precede, se evidencia la utilidad de la literatura de Guinea Ecuatorial, incluidos los cuentos, como herramienta ideal para transmitir contenidos socioculturales africanos en la enseñanza del ELE en Gabón, pues como dice Magaz. “Quien pretenda historiar la cultura de los pueblos primitivos tiene que partir de sus leyendas, cuentos y folklore: ellos constituyen la auténtica expresión de su vida ingenua y vigorosa. Leyendas, mitos y cuentos están en los orígenes de toda literatura y, por ende, del acervo cultural” (1987, pág. 14). Sería particularmente interesante basarnos en los cuentos de Guinea Ecuatorial porque opinamos como Magaz, quien afirma que

El estudio de sus cuentos descubrirá la sensibilidad, la fantasía, las apetencias, los temores, las ilusiones y esperanzas que subyacen y urden la trama de los cuentos que, en nuestro caso, tienen al pueblo por autor y destinatario. El cuento refleja la cotidianidad de la vida social: la organización sencilla y variopinta del poblado; la trascendencia del *abahá*²¹ en la animación y gobierno del mismo; las artes ancestrales de la pesca y la caza; el periódico cultivo de las fincas; la variación y exquisitez del arte culinario; los ritos de nacimientos, matrimonios, muerte y defunción, las creencias... (Magaz, 1987, pág. 14)

Por lo tanto, ya que se trata de acercar la cultura hispana a la cultura afro, a través de la enseñanza de un idioma extranjero (el español) para los alumnos gaboneses, el cuento guineoecuatorial nos parece una opción privilegiada, puesto que la cultura de la que hace la descripción se asemeja íntimamente con la de Gabón, su país vecino con el que comparte muchos rasgos culturales básicos. Por esta proximidad cultural que tienen ambos países reflejada en los cuentos, nos ha resultado interesante escoger esta herramienta para realizar nuestro proyecto de interculturalidad en las aulas de ELE, puesto que “si se desea una educación intercultural, se requiere conocer los rasgos básicos de las culturas que traen

²¹*Abahá* o *abaa* es en los pueblos de cultura *Fang*, etnia mayoritaria de Guinea que también es una de las más importantes de las cincuenta que tiene Gabón, la “casa de la palabra” donde se reunían los hombres, los ancianos del poblado a veces para cuestiones de suma importancia como resolver los conflictos que surgían entre vecinos, o organizar algún evento tradicional importante bien sea una boda, la circuncisión o algún ritual, o simplemente para distraerse.

consigo” los alumnos gaboneses. (Sáez Alonso, La educación intercultural, 2006, pág. 863)

De hecho, el libro de cuentos *Milang, primera parte*, ha sido una fuente importante en la realización de nuestro proyecto de tesis. En él hemos podido encontrar cuentos que en su forma y en su trama describía costumbres y tradiciones similares a las de los alumnos de Gabón. En el fondo, leer un cuento guineoecuatoriano en *Milang*, es como escuchar a nuestras abuelas de Gabón contarnos los cuentos de nuestras etnias, pero no en nuestros idiomas maternos ni en francés, sino en español. Lo anterior conmueve al lector gabonés, porque lo teletransporta hacia su infancia, hacia una zona de confort que hace más fácil la inmersión. Por consiguiente, el alumno, enamorado del español, se siente atraído por el idioma que tanto le gusta estudiar, pero el contenido que le están transmitiendo lo motiva a esforzarse y adentrarse en el aprendizaje del idioma extranjero, porque conecta no solo con su mente sino también con sus emociones en su proceso de aprendizaje. El contenido le recuerda sus raíces, su identidad cultural, los valores y los principios del bien contra el mal, que le enseñaron con ternura desde pequeño a través de los cuentos y que ahora está aprendiendo a interiorizar en un idioma que está adquiriendo, porque será una herramienta imprescindible para que los hispanohablantes conozcan su cultura a la vez que él estará aprendiendo de la suya. Así se creará un ambiente óptimo para la interculturalidad en este intercambio, ya que, hablando de las soluciones que podemos aportar a los problemas causados por la emigración e inmigración en la sociedad española (fenómeno social muy evidente también en la sociedad gabonesa), debemos

educarnos y educar a los ciudadanos en una visión positiva de la diversidad cultural. Podemos defender que la recíproca diversidad no es un obstáculo para la vida en común, sino más bien es una fuente de enriquecimiento mutuo. La presencia de los emigrantes no es un problema. Son más bien, una necesidad y una oportunidad de enriquecimiento para nosotros. Si no hubiese diferencias, no podríamos entender siquiera quiénes somos: no podríamos decir «yo» porque no tendríamos un «tú» con el que compararnos. (Sáez Alonso, 2006, pág. 863)

La comparación que se debe hacer aquí no tendría como objetivo poner a uno por encima del otro, valorar a uno y despreciar al otro ni determinar quién es el mejor, el más fuerte, el que tiene que dominar y el que debe ser dominado. Si nos comparamos con el otro, más bien, sería para ver cómo sus diferencias nos pueden ayudar a mejorar. En todas las sociedades actuales, a excepción de las pocas que

todavía viven aisladas del resto del mundo, hace falta establecer este tipo de comparación positiva porque el mismo autor explica: “Vivimos en un mundo donde la diversidad cultural es la regla. La diversidad es la norma.” (Sáez Alonso, 2006, pág. 862). Si así es, tenemos que sacarle el máximo provecho a esta diversidad. Por eso añade:

La diversidad que aportan los inmigrantes puede ser un elemento positivo para enriquecer a la sociedad e incrementar las formas en que los ciudadanos perciben y resuelven los problemas personales y sociales. Los inmigrantes proporcionan a la sociedad que los acoge la posibilidad de tener una visión más completa y enriquecida del ser humano. Como afirma el maestro violinista Yehudi Menuhin *reconciliar al mundo es demasiado ambicioso, pero al menos se puede formar a los niños para ser respetuosos hacia las diferencias, que son lo único que nos permite aprender. Si todos fuéramos iguales, no podríamos ofrecernos nada unos a otros.* (Sáez Alonso, 2006, pág. 863)

Los adolescentes y jóvenes a los que van dirigidos los cursos de español en Gabón están viviendo en una sociedad multicultural en la que es necesario aprender a valorar las diferencias. Por lo tanto, aunque no son niños, todavía se puede aprovechar su formación identitaria en curso para ayudarles a crecer y a hacerse adultos para que hagan de la sociedad gabonesa una nación respetuosa con los valores y las costumbres diversificadas que pueblan el país. A este respecto, Vilà Baños dice:

Convivir, relacionarnos y comunicarnos entre personas diversas culturalmente supone una preparación y unas competencias que habitualmente se desarrollan en la adolescencia. La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa educativa muy propicia para plantearnos este tipo de intervención educativa. Efectivamente, el alumnado de la ESO es adolescente y este periodo madurativo es muy propicio para la educación intercultural (Sabariego, 2002). Es una edad de desarrollo de la propia identidad cultural, del establecimiento de actitudes y opiniones sobre las demás personas, y de desarrollo de la justicia social (Manning, 2000). Es una edad que todavía no tiene configuradas las actitudes hacia los demás, aunque destaca el rechazo hacia lo que es desconocido. Por tanto, es una edad más que importante para plantearse este tipo de intervenciones. (Vilà Baños, 2006, págs. 355-356)

Mientras estén aprendiendo a asentar sus raíces culturales volviendo a los cuentos de su tierna y reciente infancia, aprenderán a abrirse al mundo y a compartir esta identidad con las personas de cultura hispana y los amantes de la misma. En contrapartida, se enriquecerán de un idioma nuevo que traerá consigo una cultura rica y diversificada como lo es el mundo hispano.

Es apasionante aprender cosas nuevas sobre otros mundos, otras personas, otras culturas, pero es muy emocionante de igual manera saber hablar de sí mismo en el

idioma del otro, expresar al otro de pensamientos, opiniones, tradiciones propias, en un idioma que permita al interlocutor sentir la emoción que producen en el emisor, pero en el idioma de sus oyentes. Muchas veces, al comunicar, lo que uno quiere no es que los otros oigan solo las palabras que usamos sino que las entiendan, y mejor aún, que perciban los sentimientos que originan. Los cuentos despiertan esos sentimientos y el deseo de encontrar palabras que no los traicionen. Este deseo es lo que va a motivar al alumno gabonés, después de leer el cuento a realizar las actividades que acompañan el cuento y que tienen como objetivo ayudarlo a desarrollar las destrezas, las competencias y las habilidades necesarias para comunicarse de manera correcta en español.

Además, ya hemos estado hablando de despertar en los alumnos la consciencia intercultural. Para ello, serán necesarios los valores que transmiten los cuentos; porque cada cuento transmite un valor, el trabajo cooperativo, la generosidad, la compasión, la amistad, el respeto, la tolerancia, la empatía, la solidaridad... Los cuentos africanos también despiertan la curiosidad de los alumnos con un final intrigante como el cuento de *Las cinco Mangue*, sacado del libro de cuentos *Milang* y que ha sido explotado en la segunda unidad de nuestro proyecto. El final de la historia deja al lector con una intriga que da paso a debates interesantes sobre quién se lleva el mérito de la salvación del joven cazador como para casarse con él. Una vez creada la intriga, se despierta la curiosidad de los alumnos y los debates son animados, con mucho entusiasmo. Como cada uno quiere dar su opinión, la clase se vuelve interesante y emocionante. Ya no importa tan solo lo teórico, las reglas y normas gramaticales, como suele ser el caso en las aulas de español en Gabón, ahora el alumno debe comunicar, quiere transmitir algo que le emociona. Quiere hacerse entender y es consciente de que para que su interlocutor le entienda y sienta lo que él está sintiendo, se lo tiene que decir de la forma la más correcta posible, usando las palabras adecuadas con las fórmulas gramaticales correctas, pero con una finalidad muy clara e inmediata. Eso es justamente lo que potenciará su aprendizaje, porque ya no estará estudiando por obligación, para un futuro diálogo o para no suspender la asignatura, sino para comunicarse ahora, de manera adecuada en la lengua meta. Cuando se sienta capaz de convertir sus sentimientos, sus ideas en palabras españolas, llegando a transmitir lo que quiere, aumentará su afán de aprender y el orgullo que sentirá por haberlo logrado mantendrá esta motivación por aprender y

comunicarse en la lengua meta. A partir de ahí empieza un maravilloso camino de nuevos descubrimientos de la cultura hispana, con la que ya se siente cómodo y en la que puede iniciar una inmersión más profunda.

III. PROYECTO DOCENTE

1. UNIDAD 1: *El casamiento de Ntutumu*

1.1. Presentación de la unidad

- ❖ Expresar gustos, deseos, y sentimientos
- ❖ Narrar un hecho real o ficticio
- ❖ Tratar una información
- ❖ Los miembros de la familia
- ❖ El concepto de familia en el mundo
- ❖ El árbol genealógico
- ❖ La familia real española
- ❖ Modales en la sociedad
- ❖ Gramática:
 - Presente de indicativo
 - Presente de subjuntivo
 - El tú y el usted, los pronombres personales de cortesía

1.2. Cuento: *El casamiento de Ntutumu*

Érase una vez¹ un gran jefe que vivía en el poblado de Biudo. Tenía una hija muy guapa, la más guapa que se conocía en aquella región. El número de sus pretendientes crecía cada día.

Cuando le pedían su mano, el jefe respondía siempre que no. No quería separarse de su querida hija. Pasado algún tiempo, y sin que ningún joven lograra sus propósitos, el gran jefe tuvo un sueño muy desconcertante. Soñó que comía un cordero muy extraño, tan extraño que no era ni macho ni hembra², sino simplemente cordero. Entusiasmado por el sueño, deseó vivamente poseer un cordero como el que había soñado y exclamó ansioso:

—¡Lo deseo, lo deseo!

Días más tarde, se presentó un joven de la tribu Yeñguing. Saludó al gran jefe como exigían las ordenanzas y le dijo:

¹ Fórmula que sirve para introducir un cuento.

² Que no tiene sexo o género determinado

—Padre, solicito la mano de su hija, si tal es su voluntad y la de ella.

El gran jefe contestó:

—Te daré la mano de mi hija³ si me traes un hermoso cordero que no sea ni macho ni hembra, sino simplemente cordero.

El joven quedó muy pensativo, pues un cordero de tales condiciones no podía existir. Se fue y se lo contó a sus padres.

Muchos pretendientes vinieron después de él, pero el jefe seguía sin querer casar a su hija. Entonces, se presentó Ntutumu, el hijo del hechicero de Bikang Bingôa, de la tribu Esangui, quien le dijo:

—Suegro, ¿acepta usted que yo sea su yerno?

El gran jefe le contestó:

—Te daré la mano de mi hija a condición de que me traigas un cordero que no sea ni macho ni hembra, sino simplemente cordero.

Ntutumu convocó a todos los ancianos del poblado para estudiar la petición del gran jefe. Una vez reunidos, y después de dos días y dos noches de consejo ininterrumpido, le contestaron:

—Ya tenemos el cordero que no es ni macho ni hembra, sino simplemente cordero. Pero el gran jefe tiene que venir a tomarlo no de noche ni de día, sino simplemente que venga a recibirlo.

El gran jefe quedó muy confuso y sorprendido ante tan inteligente respuesta. Por ello, aceptó que Ntutumu se casara con su hija. El casamiento de la hija del jefe con el joven Ntutumu produjo una gran alegría. Todos estaban muy contentos y organizaron una fiesta para celebrar la unión de los novios y de sus pueblos respectivos. Ahora, eran parte de la misma familia.

Ntutumu y la hija del jefe vivieron felices y tuvieron muchos hijos. Son los ancestros de las numerosas familias que habitan en la región de wuele-Nsag al norte de la provincia de Kie-Ntem.

³ Aceptaré que seas el marido de mi hija.

1.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de comprensión lectora. Contesta las siguientes preguntas:
 - a) ¿De qué trata el cuento?
 - b) ¿Por qué el jefe respondía siempre que no a los pretendientes de su hija?
 - c) ¿Qué soñó el gran jefe?
 - d) ¿Cuál era la condición para casarse con la hija del jefe?
 - e) ¿Qué hizo Ntutumu para encontrar una solución a la petición del jefe?
 - f) ¿Por qué aceptó el jefe que Ntutumu se casara con su hija?

- ❖ Actividad de expresión oral: ¡*Fíjate!* En el cuento el joven de Yeñguing y Ntutumu se dirigen al gran jefe usando dos palabras que no definen literalmente el parentesco que tienen con él.

“*Padre*, solicito la mano de su hija, si tal es su voluntad y la de ella.”

“*Suegro*, ¿acepta usted que yo sea su *verno*?”

A tu parecer, ¿qué significado tienen estas palabras?

- ❖ Actividad de expresión escrita y oral:

También aparecen en varias expresiones españolas sustantivos que tienen un significado distinto al literal. Algunas son:

 - ¡Madre mía!
 - ¡Qué tía!
 - La niña de mis ojos
 - No tener abuela
 - Ser hijo de papá

Escribe un diálogo con tu compañero usando algunas de estas expresiones. Luego lo leeréis en voz alta delante del resto de la clase.

- ❖ Actividad de expresión escrita: responde a las siguientes preguntas por escrito:
 - 1) ¿Te parece bien que el jefe sea el que elija al marido de su hija?
 - 2) ¿Crees que es importante que los hijos pidan la opinión de los padres para elegir a la persona con la que se quieren casar?

Comenta algunas costumbres relacionadas con el casamiento o el matrimonio en tu cultura explicando lo que más te gusta y lo que no te gusta en esta tradición.

❖ Actividad de expresión escrita: el linaje

A través del cuento podemos reconstituir la genealogía de los habitantes de las numerosas familias que habitan en la región de Wuele-Nsag al norte de la provincia de Kie-Ntem.

Lee atentamente el cuento y completa el texto con palabras sacadas de él.

Los habitantes de las familias que viven en la provincia de Kie-Ntem son los descendientes de un hombre llamado....., hijo del hechicero de, de la Esangui y de la hija del gran jefe del.....de Biudo.

❖ Actividad de vocabulario: los miembros de la familia. En parejas, leed atentamente el siguiente texto y rellena los huecos con las palabras entre paréntesis.

(Suegro, hija, tribu, hermanos, tíos, padres y abuelos, yerno, marido/esposo, padre, hermanas, novios, marido, madre, primos).

Podéis usar un diccionario para buscar las palabras difíciles.

La boda de la hija del jefe

La hija del jefe está muy contenta. Hoy, la gente del poblado ha organizado una fiesta en la plaza pública para su boda. Todos los miembros de la..... están reunidos para el evento más grande del año. Su....., el gran jefe, ha aceptado a Ntutumu como....., es decir lo ha aceptado para ser el..... de su querida hija. Los....., Ntutumu y la hija del jefe, se han puesto sus vestidos más bonitos para la ocasión. La hija del jefe no tiene....., ni..... porque ella es la única..... del jefe. Su....., la reina, murió cuando ella nació. Pero los hermanos de su madre, es decir sus....., tienen muchos hijos. Son los..... de la

novia, son como sus hermanos. Ellos la van a acompañar a su nuevo hogar, la casa de su..... Ntutumu, como pide la tradición. Ntutumu viene a buscarla con los ancianos de su pueblo, incluidos sus..... Ellos traen regalos al gran jefe que ahora será el..... de Ntutumu. Los regalos sirven como dote por su hija querida. Todos reunidos en la plaza principal de Biudo, celebran la boda de Ntutumu y de la hija del jefe con danzas y bailes animados por tambores, flautas y otros instrumentos musicales tradicionales. Después de las celebraciones, Ntutumu y los miembros de su familia volverán a su pueblo con la hija del jefe que ahora será parte de la familia también y de la tribu de su marido. Han hecho de sus dos tribus una sola familia gracias a su unión.

- ❖ Actividad de vocabulario: *¿Quién es quién?* En el cuento se mencionan a varios miembros de una familia (padre, hija, suegro y yerno), ¿sabrías relacionar las palabras siguientes con su significado para saber cómo se nombra a los otros miembros de la familia?

Tío	Hijo/a de mi tío/a
Primo /a	Persona de la que desciendo
Cuñado/a	Hijo/a de mis padres
Abuelo/a	Hermano/a de uno de mis padres
Hermano/a	Hermano/a de la persona con la que estoy casada
Ancestro/a	Padre/madre de uno de mis padres

- ❖ Actividad de expresión escrita y oral (en grupos): *¡Vivamos el cuento!* Primero vamos a recrear el cuento dando voz a personajes que no la tienen como la madre de la novia y la novia y luego modernizaremos la historia. Hay que formar ocho grupos: los cuatro primeros reescribirán el cuento añadiendo las voces femeninas.
 - El grupo A representará a la hija del jefe y a su madre
 - El grupo B representará al jefe
 - El grupo C a Ntutumu
 - El grupo D a los ancianos del pueblo de Ntutumu

Los otros cuatro grupos representarán los descendientes modernos de Ntutumu:

- El grupo 1 será una joven que desea casarse, expresa sus criterios del hombre con el que se quiere casar, sus condiciones y sus deseos
- El grupo 2 representará a los padres de la joven
- El grupo 3 encarnará a sus pretendientes
- El grupo 4, la sociedad moderna con sus criterios

Las tareas que tendrá que hacer cada grupo son:

- Grupo A: darle voz a la que debería ser uno de los personajes principales pero que no aparece más que como personaje figurante, pasivo en la historia, la hija del jefe. El grupo debe hablar de sus sueños, de lo que quiere, de sus condiciones y del pretendiente elegido. Su madre es la que le aconseja.
- Grupo B: representa al jefe. Habla de sus miedos en cuanto al futuro matrimonio de su hija, de las condiciones y de las pruebas que pondrá a los pretendientes y explicará el porqué de su elección.
- Grupo C: representa a Ntutumu. Explica por qué le interesa la hija del jefe y la vida que le quiere ofrecer.
- Grupo D: los ancianos tienen que dar sus opiniones a los novios. No expresarán ninguna condición. Les dirán qué les parece mejor para los dos y los aconsejarán.
- Grupo 1: representa a una joven en la sociedad moderna que desea casarse. Tiene la misma tarea que el grupo A pero cambiando solo el contexto.
- Grupo 2: expresa la opinión de unos padres modernos ante la decisión de su hija de casarse y, en vez de dar condiciones, aconsejan a la joven sobre lo que tiene que buscar en un hombre moderno para contraer un matrimonio feliz.
- Grupo 3: este grupo presentará dos perfiles diferentes, cada uno con sus virtudes y sus capacidades, sus condiciones y lo que hace de él un buen partido para la joven moderna.

- Grupo 4: representa la sociedad actual con sus deferentes ideologías y tiene que expresar lo que la sociedad en general espera hoy día de los que se quieren casar, según el contexto.

Tareas para todos los grupos:

- a) Tras haber puesto en común las ideas individuales, el grupo las recogerá por escrito. En sus redacciones, tienen que usar verbos de opinión y expresiones de opinión como creer, pensar, opinar, estar de acuerdo, aceptar, considerar que...Salvo en el grupo tres donde habrá dos presentadores, uno para cada perfil.

Ejemplo (Habla la novia de Ntutumumu):

“Deseo casarme con un hombre que me respete como persona. Mi madre y yo opinamos que las mujeres debemos poder decidir si aceptamos casarnos con un pretendiente o no. Consideramos que nuestra opinión es importante en este asunto...”

- b) Una vez listas las presentaciones de cada grupo, se organizará una mesa redonda moderada por el docente a fin de que el alumnado se ponga de acuerdo.

1.4. Actividades sobre el tema: la familia

- ❖ Actividad de comprensión escrita: La familia real española



Desde el día 19 de junio de 2014, Felipe VI es rey de España. Es el tercer hijo del rey emérito Juan Carlos I de Borbón y de su esposa la reina Sofía. Tiene dos hermanas que se llaman Elena y Cristina. El rey de España tiene seis sobrinos: Victoria y Felipe, hijos de su hermana la infanta Elena. También tiene a Juan, Pablo, Miguel e Irene, hijos de su otra hermana, la infanta Cristina. La reina de España se llama Letizia. La pareja real tiene dos hijas que se llaman Leonor, princesa de Asturias, y la infanta Sofía. *¿Sabrías identificar a cada uno de ellos en la foto anterior?*

❖ Actividad: ¿Recuerdas los nombres de la familia real española? Observa el árbol genealógico siguiente y contesta las preguntas siguientes:

- ¿Quiénes son los cuñados de Felipe?
- ¿Cuál es el nombre de la nuera de la reina Sofía?
- ¿Cómo se llaman los abuelos de Leonor y Sofía y de Victoria y Felipe?
- ¿Qué relación tienen Juan, Pablo, Miguel e Irene?
- ¿Qué relación hay entre Letizia y Juan Carlos?
- Nombra dos primas en la familia real
- ¿Quién va a heredar de la corona española?



- ❖ Actividad de expresión escrita: Mi árbol genealógico. Siguiendo el modelo de la familia real española, ¿podrías hacer tu propio árbol genealógico?

- ❖ Actividad de comprensión oral: visionemos en *YouTube*⁴ el vídeo “Compañeros. Nueva edición - Unidad "La familia" - La familia de María – subtítulo”. Luego contesta las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se llaman los padres de María?
 - ¿Cuál es la profesión de su padre?
 - ¿Cuál es la profesión de su madre?
 - ¿Cuál es la nacionalidad de los padres de Sonia?
 - ¿Dónde quieren ir las chicas a las cuatro y media y con quién?

- ❖ Actividad de expresión oral. En grupos de cinco, hablad de los modales en la sociedad. Cada uno representará una cultura diferente y explicará el uso de *tú* y *usted* en su cultura y otros elementos de cortesía que es necesario conocer para comportarse de manera adecuada en ese contexto cultural, tales como la forma de saludar, expresiones de familiaridad o de cortesía, gestos y actitudes correctas o incorrectas. Los grupos deben representar culturas de, por lo menos, tres continentes distintos.

Ejemplo:

Me llamo Amy y soy camerunesa. En mi país tratamos de *tú* a los amigos y a la familia. Sin embargo, es de muy mala educación tratar de *tú* a su profesor, al jefe (incluso cuando es más joven que *tú*) o a un desconocido. En estos casos, tienes que usar *usted*. Cuando saludas a una persona mayor que *tú*, debes esperar a que te dé la mano primero y está mal mirar a los ojos a los adultos. También se ve mal cruzar las piernas cuando estás en presencia de tus superiores.

⁴<https://www.youtube.com/watch?v=IhnjwFYxDOU> ELE Español para extranjeros, SGEL.

- ❖ Actividad de expresión oral y escrita. Eres joven y estás buscando pareja. Elabora tu perfil para inscribirte a un sitio web de citas. Luego realizarás un vídeo de uno a tres minutos presentando tu perfil.
- ❖ Actividad complementaria de vocabulario:
JUEGO “QUESTIONS POUR UN CHAMPION” (PREGUNTAS PARA UN CAMPEÓN):

Seguramente conoces el juego “Questions pour un champion” que se hizo famoso por su presentador Julien Lepers, y que desde 2016 ha sido presentado por Samuel Etienne.

Cuatro candidatos compiten durante tres rondas, durante las cuales tienen que contestar a preguntas sobre cultura general. El candidato que menos puntos tiene al final de cada ronda se ve eliminado y el ganador gana el derecho de participar en el próximo turno.



Vamos a realizar una actividad siguiendo el modelo de preguntas de este juego tan conocido. El docente preparará él mismo las pruebas y dará puntos a cada pregunta.

Ejemplo de un cuestionario de 10 preguntas sobre el tema de la familia:

1. A dos hermanos que nacen el mismo día les llaman....
2. Completa la siguiente expresión: según un dicho “los trapos sucios se lavan en ...”
3. El padre de tu madre es tu...
4. Un hogar donde se atiende a niños sin familia se llama...
5. La ceremonia que consiste en casar a dos personas para que formen oficialmente una pareja se llama...
6. El palacio donde vive la familia real española se llama...
7. La separación definitiva y legal de una pareja se llama...
8. El rey de España se llama...
9. ¿Verdadero o falso? La princesa heredera del trono español se llama Sofía
10. Se establece el linaje de una persona a través de su....

1.5. Gramática

1.5.1. El presente de indicativo de los verbos regulares

Antes de aprender a conjugar en presente de subjuntivo, vamos a conjugar, a modo de repaso, algunos verbos en presente de indicativo con algunos verbos regulares pero sobre todo aprenderemos algunos verbos irregulares.

Verbos regulares de la primera, segunda y tercera conjugación en presente de indicativo: *saltar*, *deber*, *existir*.

Saltar	Deber	Existir
(Yo) salto	Debo	Existo
(Tú) saltas	Debes	Existes
(Él/ella/usted) salta	Debe	Existe
(Nosotros/as) saltamos	Debemos	Existimos
(Vosotros/as) saltáis	Debéis	Existís
(Ellos/ellas/ustedes) saltan	Deben	Existen

- ❖ Actividad de gramática: siguiendo los verbos modelos anteriores, conjuga los verbos siguientes en presente de indicativo: esconder, casar, limpiar, convivir y romper.

1.5.2. El presente de indicativo de los verbos irregulares

Ejemplos de *ser*, *tener*, *haber*, *hacer*, *volver*, *traer*, *valer* y *querer*.

<i>Ser</i>	<i>Tener</i>	<i>Haber</i> (auxiliar)	<i>Volver</i>
(Yo) soy	Tengo	He	Vuelvo
(Tú) eres	Tienes	Has	Vuelves
(Él/ella/usted) es	Tiene	Ha	Vuelve
(Nosotros/as) somos	Tenemos	Hemos	Volvemos
(Vosotros/as) sois	Tenéis	Habéis	Volvéis
(Ellos/as/ustedes) son	Tienen	Han	Vuelven
<i>Traer</i>	<i>Valer</i>	<i>Querer</i>	<i>Ofrecer</i>
(Yo) traigo	Valgo	Quiero	Ofrezco
(Tú) traes	Vales	Quieres	Ofreces
(Él/ella/usted) trae	Vale	Quiere	Ofrece
(Nosotros/as) traemos	Valemos	Queremos	Ofrecemos
(Vosotros/as) traéis	Valéis	Queréis	Ofrecéis
(Ellos/as/ustedes) traen	Valen	Quieren	Ofrecen

- ❖ Actividad de gramática: construye ocho frases utilizando cada uno de estos verbos.

Ejemplo: Soy libre de elegir con quién y cuándo quiero casarme.

1.5.3. El presente de subjuntivo de los verbos regulares

Ahora, vamos a conjugar los mismos verbos en presente de subjuntivo. Verbos regulares de la primera, segunda y tercera conjugación en presente de subjuntivo: *saltar*, *deber*, *existir*.

<i>Saltar</i>	<i>Deber</i>	<i>Existir</i>
(Que yo) salte	Deba	Exista
(Que tú) saltes	Debas	Existas
(Que él/ella/usted) salte	Deba	Exista
(Que nosotros/as) saltemos	Debamos	Existamos
(Que vosotros/as) saltéis	Debáis	Existas
(Que ellos/ellas/ustedes) salten	Deban	Existan

- ❖ Actividad de gramática: siguiendo los modelos anteriores, conjuga los verbos siguientes en presente de subjuntivo: esconder, casar, limpiar, convivir y romper.

1.5.4. Los verbos irregulares en presente de subjuntivo

Aquí vamos a conjugar los mismos verbos irregulares que hemos escogido para el presente de indicativo que son los verbos: *ser*, *tener*, *haber*, *hacer*, *volver*, *traer*, *valer* y *querer*.

<i>Ser</i>	<i>Tener</i>	<i>Haber</i> (auxiliar)	<i>Volver</i>
(Yo) sea	Tenga	Haya	Vuelva
(Tú) seas	Tengas	Hayas	Vuelvas
(Él/ella/usted) sea	Tenga	Haya	Vuelva
(Nosotros/as) seamos	Tengamos	Hayamos	Volvamos
(Vosotros/as) seáis	Tengáis	Hayáis	Volváis
(Ellos/as/ustedes) sean	Tengan	Hayan	Vuelvan
<i>Traer</i>	<i>Valer</i>	<i>Querer</i>	<i>Ofrecer</i>
(Yo) traiga	Valga	Quiera	Ofrezca
(Tú) traigas	Valgas	Quieras	Ofrezcas
(Él/ella/usted) traiga	Valga	Quiera	Ofrezca
(Nosotros/as) traigamos	Valgamos	Queramos	Ofrezcamos
(Vosotros/as) traigáis	Valgáis	Queráis	Ofrezcáis
(Ellos/as/ustedes) traigan	Valgan	Quieran	Ofrezcan

- ❖ Actividad de gramática. En el cuento, el padre es quien decide con quién se va a casar su hija. Para dar su aprobación, el pretendiente debe traer un regalo especial:

El jefe declara: —Estoy de acuerdo si me *traes* un cordero que no sea ni macho ni hembra sino simplemente cordero.

El jefe declara: —Te daré la mano de mi hija a condición de que me *traigas* un hermoso cordero que no sea ni macho ni hembra, sino simplemente cordero.

Otros verbos que comportan la misma irregularidad que el verbo *traer* son: *caer, extraer, distraer, contraer...* Ahora, conjuga todos estos verbos primero en presente de indicativo, y después, en presente de subjuntivo.

- ❖ Actividad de gramática: completa los huecos con los verbos conjugados en el presente del indicativo a la persona indicada.

Ejemplo:

(Yo, distraer) a los niños contándoles la historia del casamiento de Ntutumu.

Yo *distraigo* a los niños contándoles la historia del casamiento de Ntutumu.

1. (Yo, caer) en la trampa del gran jefe.
2. (Nosotros, traer) regalos para los ancianos del poblado de Biudo.
3. (Yo, contraer) matrimonio con un miembro de la tribu Yeñguing.
4. (Ellos, extraer) muchas piedras preciosas del río *Wuele*.

- ❖ Actividad de gramática: siguiendo el modelo de la actividad precedente, completa los huecos con los verbos conjugados en presente de subjuntivo.

1. El jefe pide que (los pretendientes, traer) un cordero extraño.
2. Es importante que (los niños, distraerse) escuchando la historia de su tribu.
3. Los ancianos deben encontrar una solución para que (Ntutumu, contraer) matrimonio con la hija del jefe.
4. Se debe recordar la historia del casamiento de Ntutumu a sus descendientes para (su nombre, no caer) en el olvido.

- ❖ Actividad de gramática: siguiendo el ejemplo del verbo *traer*, conocer los verbos que presentan las mismas irregularidades, te ayudaría a aprender la conjugación de algunos verbos irregulares.

Ejemplos:

- *Volver* presenta la misma irregularidad que *resolver*, *envolver*, *absolver*, *disolver*, *desenvolver*, *devolver*, ...
- *Tener*: *obtener*, *mantener*, *retener*, *contener*, *sostener*, *entretener*...
- *Querer*: *malquerer*
- *Hacer*: *satisfacer*, *deshacer*, *rehacer*
- *Valer*: *equivaler*, *prevaler*
- *Ofrecer*: *parecer*, *obedecer*, *apetecer*, *reconocer*, *merecer*, *agradecer*, *favorecer*...

Conjuga, según el modelo, un verbo de cada lista en presente de indicativo y de subjuntivo.

1.5.5. El tú y el usted

Fíjate en este diálogo:

—Padre, solicito la mano de **su** hija, si tal es **su** voluntad y la de ella.

El gran jefe contestó:

—**Te** daré la mano de mi hija a condición de que me **traigas** un hermoso cordero que no sea ni macho ni hembra sino simplemente cordero.

En español, el *tú* (*vosotros* en plural) se usa para dirigirse a un familiar, a un igual o a un subordinado. Mientras que se usa el *usted* (*ustedes* en plural) en situaciones formales o para dirigirse a un superior.

Ejemplos del trato con *tú*:

- Singular: “*Te* daré la mano de mi hija si me **traes** un hermoso cordero.”
- Plural: “si *vosotros* queréis la mano de mi hija, *debéis* cumplir con mis condiciones.”

Ejemplos del trato con *usted*:

- Singular: “Padre, ¿*me puede usted* permitir casarme con *su* hija?”
- Plural: “Padres, ¿*pueden ustedes* aceptar este regalo y darme la mano de *su* hija?”

- ❖ Actividad de gramática: en pareja, redactad un diálogo en el que intervengan un jefe y su empleado. El jefe le trata de tú al empleado, y el empleado usa el usted para dirigirse a su jefe.

1.6. Recapitulando

- ❖ Actividad final 1: transforma este texto pasando del trato de tú al trato de usted, conjugando los verbos entre paréntesis en presente de subjuntivo:

“Si deseas casarte con una chica del poblado de Biudo, necesitas tener mucha sabiduría, porque el jefe de este pueblo te va a exigir que (traer) unos regalos extraños. Es exigente con los pretendientes de las mujeres de su tribu porque desea que sus yernos (ser) capaces de cuidar de las hijas de su pueblo. Por ejemplo, ha pedido a Ntutumu que le (ofrecer) un cordero que no (ser) ni macho ni hembra. Es difícil que tú (satisfacer) las exigencias de este jefe. Pero las chicas de su pueblo son muy guapas, te van a gustar.”
- ❖ Actividad final 2: vídeo corto. Busca en tu idioma un dicho o un refrán que traducirás al castellano. Explica qué sentido tiene este dicho en tu tribu y, si es posible, da un equivalente del mismo dicho en español. Te puedes servir de un diccionario o de internet. Graba un vídeo en el que expones en español los resultados de tu trabajo.
- ❖ Actividad final 3: comprensión auditiva y expresión oral. El enlace a pie de página te llevará a un cuento titulado “La tortuga y la lagartija”⁵ disponible en YouTube. Escúchalo atentamente. Es un cuento que demuestra lo astuta que es la tortuga. En muchos cuentos africanos, la tortuga destaca de otros animales por su sabiduría y su astucia. Seguramente conoces alguno de ellos. Nos gustaría que nos contaras un cuento que tenga como héroe o heroína a una tortuga. Lo puedes hacer con un compañero de clase o dos. Podréis contar el cuento delante de los compañeros o realizando un vídeo corto que se visualizará en clase.

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=KxdOuajxLMo>

1.7. ¡Entrénate!

Las siguientes actividades se diseñaron siguiendo el modelo de la prueba de expresión e interacción orales del examen de ELE nivel B2 del Instituto Cervantes. La prueba de Expresión e interacción orales consta de tres tareas:

Tarea 1

Tendrás que hablar durante **3 o 4 minutos** sobre ventajas e inconvenientes de una serie de soluciones propuestas para una situación determinada. A continuación, conversarás con el entrevistador sobre el tema propuesto durante 2-3 minutos.

Ejemplo de tema: el noviazgo y el matrimonio en África Central.



En algunas culturas de África Central, la cuestión del noviazgo y del matrimonio ha evolucionado mucho. Antes, en muchas culturas, existía el matrimonio forzado. Las chicas no eran libres de elegir a su pareja ni podían divorciarse. Pero hoy las cosas han cambiado mucho. En la mayoría de las sociedades modernas, las chicas ya pueden elegir a su pareja o divorciarse. Sin embargo, este cambio de mentalidad en cuanto a las tradiciones supone un gran choque cultural que conlleva consecuencias en la estructura de la familia africana. En clase se ha iniciado un debate sobre los pros y los contras de este cambio importante en la tradición africana.

Lee las siguientes opiniones de alumnos de una clase sobre este tema y, durante dos minutos, explica sus ventajas e inconvenientes; ten en cuenta que debes hablar, como mínimo, de cuatro de ellas. Cuando hayas finalizado tu intervención, debes conversar con el entrevistador durante 2-3 minutos.

Alumno 1: Por mí, aunque las chicas sean libres de elegir a su pareja, es imprescindible que tengan la aprobación de sus padres. Es una señal de que han hecho una buena elección.

Alumno 2: Yo estoy totalmente en contra de la concepción del matrimonio tradicional. Para mí es una violación de los derechos fundamentales de la mujer.

Alumno 3: Yo pienso que hay que ser libre de elegir con quien casarse. Se trata de una decisión personal.

Alumno 4: Yo creo que no está mal que los padres elijan a una pareja para su hijo o hija. Lo que veo mal es que los obliguen a casarse cuando uno de los dos no lo desea. Los padres deberían seguir ayudando a los hijos a elegir pero sin imponer su elección.

Alumno 5: Opino que aunque tenía sus desventajas, el punto de vista tradicional sobre el matrimonio favorecía la unión en la pareja. No todos eran infelices. Y como no existía el divorcio, tenían que obligarse a solucionar los problemas. Hoy día hay muchos divorcios por esa libertad.

Alumno 6: Para una sociedad estable, opino que en los cambios siempre hay que seguir con lo que realmente es bueno y deshacerse de lo malo. No todo siempre es blanco o negro. Así que creo que la familia tradicional tiene sus ventajas y sus inconvenientes.

Ejemplo. El candidato comienza su exposición de la siguiente manera: *“A la propuesta de dejar que los padres elijan a la pareja de su hijo o hija sin imponer su elección, le veo una ventaja muy clara...”*

Una vez el candidato haya hablado de las propuestas durante el tiempo estipulado (3 o 4 minutos), el entrevistador le hará algunas preguntas sobre el tema hasta cumplir con la duración de la tarea.

Las preguntas del entrevistador sobre la propuesta pueden ser las siguientes:

1. De las opiniones dadas, ¿cuál te parece la mejor?
2. ¿Crees que en tu país los jóvenes siguen atados a la tradición en cuanto al matrimonio? ¿Cómo se manifiesta esto y cómo pueden liberarse de la influencia de la tradición cuando no están conformes con ella?

3. ¿Crees que el cambio de mentalidad en cuanto al matrimonio es una ventaja en las sociedades africanas modernas? ¿Por qué?

La duración total de esta tarea es de 6 a 7 minutos.

Tarea 2

Debes imaginar una situación a partir de una fotografía y describirla durante unos dos o tres minutos. A continuación conversarás con el entrevistador acerca de tus experiencias y opiniones sobre el tema de la situación. Ten en cuenta que no hay una respuesta correcta: debes imaginar la situación a partir de las preguntas que se te proporcionan.

Ejemplo de fotografía: Boda tradicional Fang



Las tres personas de la fotografía están celebrando una boda tradicional en Gabón y están realizando una etapa de esta boda. Imagina la situación y habla de ella durante, aproximadamente, dos minutos. Estos son algunos aspectos que puedes comentar:

- ¿En qué etapa de la boda crees que están? ¿Por qué?
- ¿Qué relación crees que hay entre estas tres personas? ¿Por qué?
- ¿Cómo imaginas que cada una de ellas se está sintiendo? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que ha pasado antes de esta etapa? ¿Por qué?
- ¿Quién crees que representa cada uno de estos personajes? ¿Por qué?

- ¿Crees tú que los novios quieren contraer matrimonio?
- ¿Qué crees que va a ocurrir después? ¿Cómo va a terminar la situación?

Una vez hayas descrito la fotografía durante el tiempo estipulado (2-3 minutos), el entrevistador te hará algunas preguntas sobre el tema de la situación hasta cumplir con la duración de la tarea.

El entrevistador puede hacer preguntas como las siguientes sobre la propuesta:

1. ¿Crees que casarse tradicionalmente sigue siendo importante hoy día? ¿Por qué?
2. ¿Cuáles crees que son los problemas más habituales que se pueden encontrar para celebrar una boda tradicional en tu zona?

La duración total de esta tarea es de 5 a 6 minutos.

Tarea 3 Debes conversar con el entrevistador sobre los datos de un artículo, expresando tu opinión al respecto.

Propuesta 1:



El profesor imparte una clase sobre prevención del Sida a sus alumnos. (Gil, 2011)

Hay un momento en que piensas que el paisaje de la República de

Malí -al noroeste de África- va a cambiar y por eso buscas impaciente la esquina de la siguiente calle. Y otro en el que no identificas nada de lo que ves con tu mundo. Otros tantos, en los que por más que intentas mantenerte imparcial, la escena te conmueve, te deja helado, pensativo, reflexivo. "Esto yo no lo he visto nunca, ni lo he imaginado", te dices a ti mismo.

La única estampa del país africano que fotografías sin compasión es una de las que más urgencia tiene en la actualidad: un aula con unos 40 niños de color sentados en su pupitre atendiendo con poca fuerza pero risueños y nada quejicosos a un profesor nativo.

La tasa de escolarización primaria en el país africano ronda el 60%. La cifra es más baja para las niñas que para los niños (53,9% vs 68,1%). El índice de analfabetismo (15-24 años) llega al 75,5% entre las mujeres y al 53,1% entre los hombres. Las cifras de Unicef, Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, confirman que dos tercios de los niños de 5 a 17 años trabajan. Esta sucesión de datos confirman la paupérrima situación educativa que se vive en Malí.

El proyecto "Escuelas para África", que Unicef desarrolla de forma conjunta con la Fundación Nelson Mandela y que abarca, además de Malí, otros 10 países africanos, tiene como meta brindar una oportunidad a estos niños de acceder a una educación de calidad y soñar con un futuro mejor.

La primera fase de esta iniciativa se desarrolló entre los años 2005 y 2009 y sirvió para escolarizar a cuatro millones de niños de Angola, Malawi, Mozambique, Ruanda, Zimbabue y Sudáfrica.

La segunda fase de este ambicioso proyecto ya se ha puesto en marcha. En 2013 se pretende conseguir que ocho millones de niños puedan ir a la escuela en Malí, Níger, Burkina Faso, Etiopía y Madagascar.

Para combatir el absentismo escolar y promover la participación en los alumnos de los colegios de Malí, los profesores de estos centros educativos se apoyan en distintas iniciativas.

Propuesta 2: Educar a una niña (Gil, 2011)

“La Asociación de Madres, uno de los proyectos más populares de Unicef, lucha para que las niñas no abandonen la escuela a edades tempranas

y para asegurar su asistencia regular a la escuela. "Cuando educas a una niña, educas a una futura mujer, a sus hijos, a la familia entera", nos explica una de las coordinadoras. Gracias al trabajo de este comité, se consigue incluso que niñas que han sido madres a edades tempranas, después de su embarazo, vuelvan al colegio.

Una de las causas por las que dejan de ir a clase es la menstruación. Por esta razón, en todos los centros se ha construido letrinas separadas –cada una cuesta unos 1.000 euros– para niños y niñas.

La participación infantil se consigue con un método de educación no formal. Es lo que ellos mismos conocen como el Gobierno de los niños. Cada centro cuenta con un grupo de alumnos que se reparten las tareas como primer ministro del colegio, ministro de Igualdad, de Medio Ambiente, de Sanidad, de Recursos Escolares, de Educación, de Disciplina, de Deporte y Cultura, de Economía, etcétera. El gobierno -que fundamentalmente tiene que asegurar que las cosas, en los distintos ámbitos, vayan bien- es elegido por los propios escolares en las elecciones que se organizan a principios de curso y proponen al consejo de dirección su programa de acción.

Para asegurar la higiene de los chavales, los profesores también aplican el proyecto WASH (Water, Sanitation & Hygiene). Cada colegio cuenta con un par de bidones para el agua potable extraída de pozos controlados y se les intenta formar el hábito de lavarse las manos y beber agua de pozos potables para prevenir infecciones y enfermedades.

Aunque Malí es uno de los países africanos con menor incidencia de Sida en su población –actualmente, el 1,3%, la prevención y concienciación sobre esta enfermedad es una prioridad dentro de los programas de educación de Unicef en el país.

Cada año escolar, los chavales reciben una serie de clases. En las sesiones de 6º -10 y 11 años-, al hablar de hábitos para prevenir, tanto niños como profesores enumeran la abstinencia hasta el matrimonio y la fidelidad. En 9º curso -14 y 15 años- se introduce el tema de relaciones sexuales y uso de preservativos.”

Comenta ahora con el entrevistador tu opinión sobre los datos del artículo y compáralos con tus propias realidades:

- ¿En qué coinciden? ¿En qué se diferencian?
- ¿Hay algún dato que te llame especialmente la atención? ¿Por qué?
- ¿Te parecen sorprendentes los datos que hay en estos textos?
¿Podrías comentar el aspecto que más te ha chocado?
- ¿Crees que las cosas han cambiado desde el 2011, cuando se escribió este artículo? ¿En qué aspectos?

La duración de esta tarea es de 3 a 4 minutos.

2. UNIDAD 2: *El traje nuevo del emperador*

2.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar de la imagen pública y las redes sociales
- ❖ Expresarse libremente sobre un tema social
- ❖ La cultura urbana
- ❖ Los efectos negativos de la fama y de la moda
- ❖ El acoso escolar
- ❖ Hablar de las adicciones
- ❖ Gramática:
 - Por y para
 - La probabilidad con el futuro y el condicional
 - Uso del subjuntivo: expresar probabilidad con *tal vez, quizás, es probable/posible que*

2.2. Cuento: *El traje nuevo del emperador*

Hace muchos años vivía un emperador tan aficionado a los trajes nuevos y elegantes, que era capaz de gastarse toda su fortuna con tal de ir bien vestido. No se preocupaba por sus tropas ni por los actos públicos ni le gustaba dar paseos por el bosque, a menos que fuera para lucir sus trajes nuevos. Tenía un vestido distinto para cada hora del día y de la misma forma que se dice de un rey: “está en el Consejo”, de él siempre había que decir: “su Majestad está en el guardarropa”.

La ciudad en la que vivía era alegre y bulliciosa, visitada a diario por numerosos forasteros. Un buen día, se presentaron allí un par de granujas haciéndose pasar por tejedores y afirmando ser capaces de tejer la más hermosa tela que imaginarse pueda. No solo los colores y el dibujo eran excepcionalmente bellos, sino que, además, las prendas confeccionadas con ella tenían la maravillosa propiedad de resultar invisibles a toda persona que no fuera merecedora del cargo que ocupaba o que fuese irremediabilmente estúpida.

Maravillosos trajes, sin duda —pensó el emperador—; si tuviera uno, podría descubrir a todos aquellos que son ineptos para el cargo que desempeñan y distinguir a los

inteligentes de los tontos. Sí, debo encargarme que me hagan un traje de inmediato. Entregó a los dos granujas una importante suma de dinero y les ordenó que diesen comienzo a su trabajo.

Los dos instalaron sus telares y fingieron empezar a trabajar, mas nada absolutamente había en ellos. Con toda urgencia pidieron que se facilitaran la seda más fina y el oro más puro. Los guardaron en su equipaje y siguieron trabajando con los telares vacíos, a veces incluso hasta muy entrada la noche.

Me gustaría saber cuánto han adelantado con la tela, —se decía el emperador—, pero se sentía un tanto cohibido al pensar que quien fuera estúpido o indigno de su cargo no lograría ver nada. Estaba seguro de que él mismo no tenía nada que temer, pero le pareció mejor enviar primero a otro para ver cómo andaban las cosas. La historia de la maravillosa propiedad que la tela poseía se había difundido ya por la ciudad y todos sus habitantes estaban ansiosos por conocer el grado de estupidez o incompetencia de sus vecinos.

Enviaré a mi viejo y leal ministro a visitar a los tejedores —pensó el emperador—. Es el más indicado para juzgar las cualidades de la tela, pues es inteligente y nadie mejor que él podría desempeñar su cargo.

El viejo y honrado ministro se dirigió a la sala en que los dos farsantes trabajaban en sus telares vacíos.

“¡Dios tenga piedad de mí! —se dijo a sí mismo el viejo ministro abriendo los ojos desmesuradamente—. ¡Si no veo nada!”. Pero mucho se guardó de confesarlo.

Los dos bribones le rogaron que tuviera la amabilidad de aproximarse y le preguntaron si no eran un bello dibujo y unos preciosos colores. Y le mostraban el telar vacío mientras el pobre y anciano ministro abría desesperadamente los ojos sin conseguir ver nada, puesto que nada había.

“¡Dios mío! —pensó—. ¿Seré tonto? ¡Jamás lo hubiera creído! ¡Debo evitar que alguien se entere! ¿Será que no sé desempeñar mi cargo? ¡No, no puedo decir que soy incapaz de ver la tela!”.

—Y bien, no decís nada... —dijo uno de los tejedores.

— ¡Oh... es preciosa... magnífica! —el ministro miraba a través de sus gafas—. ¡Qué estampado! ¡Qué colores! Sí, transmitiré al emperador la belleza de la tela. Cosa que hizo a continuación.

Los truhanes volvieron a pedir más dinero, y también más seda y más oro para el

tejido. Se lo guardaron todo y siguieron como hasta entonces, trabajando en los telares vacíos.

Al cabo de unos días, el emperador envió a otro alto funcionario de su confianza para que inspeccionara la marcha del trabajo y le informase de si la tela estaría pronto lista. Y le ocurrió lo mismo que al ministro: miró y remiró, más, como nada había en los telares vacíos, nada vio.

—Hermoso tejido, ¿no es cierto?— le dijeron los dos pícaros mientras mostraban y describían el encantador e inexistente diseño.

“¡Yo no soy tonto! —Pensaba el buen hombre—. ¿Será que soy indigno de ocupar mi cargo? Es extraño, pero es preciso que nadie se percate de ello”. Elogió la tela que no veía y manifestó su entusiasmo por los hermosos colores y el soberbio estampado.

— ¡Sí, es realmente magnífica! —dijo luego al emperador.

En la ciudad no se hablaba ya más que de la espléndida tela.

El emperador decidió ir a verla por sí mismo en el telar. Rodeado de un séquito de cortesanos eminentes entre los que se contaban los dos funcionarios que ya habían ido, se dirigió a visitar a los astutos farsantes que seguían tejiendo afanosamente sin una sola hebra.

— ¿No es admirable? —Dijeron los dos funcionarios—. Observe, Vuestra Majestad... ¡Qué dibujos, qué colores! —Y señalaban el telar vacío, convencidos de que los demás estaban contemplando la tela.

“¡Cómo! —se dijo el emperador para sus adentros—. ¡Si no veo nada! Es horrible... ¿Seré tonto? ¿Será que no merezco ser emperador? ¡No podía ocurrirle nada más terrible!”.

— ¡Oh, es muy bella! —Dijo el emperador—. Doy mi más absoluta aprobación.

Y haciendo un gesto de asentamiento con la cabeza, miraba hacia el telar vacío sin atreverse a confesar que nada veía. Todo el séquito allí congregado miraba y remiraba sin poder ver más que los demás, pero, al igual que el emperador, todos exclamaban:

—¡Oh, qué bonita! — aconsejándole que se hiciera un traje con la nueva y suntuosa tela para la gran procesión que pronto se celebraría.

—¡Es admirable, magnífica, perfecta!— repetían todos a coro entusiasmados. El emperador concedió a cada uno de los bribones la Cruz de Caballero y el título de Tejedores de la Real Casa.

La víspera del día señalado para la procesión, los dos granujas trabajaron toda la noche

con más de dieciséis velas encendidas. Las gentes podían comprobar cómo se afanaban para terminar a tiempo el nuevo traje del emperador. Simularon sacar la tela del telar, cortaron después el aire con sus grandes tijeras, cosieron con agujas sin hilo y por fin anunciaron:

—¡Mirad!, el traje está listo.

Acudió el propio emperador acompañado de sus más distinguidos cortesanos quienes, levantando los brazos como si sostuvieron algo, dijeron:

—¡Ved los pantalones! ¡Esta es la casaca! ¡Y aquí está el manto! Es liviano cual tela de araña. Se diría que no se lleva nada sobre el cuerpo y en ello reside precisamente su virtud.

—Es cierto— decían todos los cortesanos, aunque nada podían ver, porque nada había—.

—Dígnese Vuestra Majestad Imperial desnudarse, para que podamos vestirla con el nuevo traje delante del espejo.

El emperador se despojó de sus vestiduras y los bribones hicieron ademán de entregarle las nuevas prendas. Simularon atarle algo a la cintura: la cola del manto. El emperador daba vueltas y más vueltas delante del espejo.

— ¡Dios santo, qué bien le sienta! ¡Cómo le cae!— exclamaban todos—. ¡Qué dibujo! ¡Qué colores! ¡Sin duda es un traje digno de un rey!

—Afuera esperan con el palio bajo el cual marchará Vuestra Majestad durante la procesión anunció el maestro de ceremonias.

—Sí, estoy listo —dijo el emperador—. ¿Verdad que me sienta bien?

Y dio otra vuelta ante el espejo para que todos pudieran contemplar su vestido de gala.

Los chambelanes que debían sostener la cola del manto bajaron las manos hasta el suelo simulando levantarla; así continuaron, con las manos en alto, sin atreverse a confesar que no veían nada.

El emperador desfiló en la procesión bajo el magnífico palio, mientras el gentío, desde las ventanas y en las calles, exclamaba:

—¡Qué espléndido es el nuevo traje del emperador! ¡Qué cola más hermosa! ¡Qué bien le sienta!

Nadie quería que los demás se dieran cuenta de que no veía nada para no descubrir su estupidez o su incapacidad. Ningún traje del emperador había tenido un éxito semejante.

—¡Pero si no lleva nada! —gritó un niño—.

—¡Dios mío, escuchad la voz de la inocencia! —dijo el padre—.

Cada uno cuchicheaba a su vecino lo que el niño había dicho.

— ¡No lleva ningún traje! —dijo finalmente todo el pueblo.

El emperador sintió un escalofrío; le daba la impresión de que la muchedumbre tenía razón, pero consideró que era preciso seguir el cortejo hasta el final. Adoptó una actitud aún más arrogante y los chambelanes siguieron en sus puestos portando la inexistente cola.

2.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de vocabulario y comprensión lectora: *Explicame esto...*

A Eva le resulta difícil entender algunas palabras y expresiones del cuento. Ayúdala a entenderlas eligiendo la explicación correcta de las partes que vienen subrayadas en las siguientes frases:

1. Hace muchos años vivía un emperador tan aficionado a los trajes nuevos y elegantes, que era capaz de gastarse toda su fortuna con tal de ir bien vestido.

- El emperador tenía como oficio la confección de trajes nuevos y elegantes.
- El emperador deseaba crear una oficina de diseño de trajes a la moda.
- El emperador era un coleccionista apasionado de los trajes nuevos y elegantes.

2. Entregó a los dos granujas una importante suma de dinero y les ordenó que diesen comienzo a su trabajo.

- Un granuja es una persona que cultiva granos, cereales en una granja.
- Un granuja es una persona pícara, que mediante la astucia engaña a los demás a veces para cometer delitos menores.

- c. Un granuja es una persona que tiene muchos granos en la cara.
3. La ciudad en que vivía era alegre y bulliciosa, visitada a diario por numerosos *forasteros*.
- Un forastero es un extranjero.
 - Un forastero es una persona que vive en la selva, como los habitantes del boque llamados pigmeos.
 - Un forastero es una persona educada y que tiene mucho dinero.
4. No se preocupaba por sus tropas ni por los actos públicos, ni le gustaba dar paseos por el bosque, a menos que fuera *para lucir sus trajes nuevos*.
- Para hacer brillar sus trajes nuevos.
 - Para mostrar con orgullo sus trajes nuevos.
 - Para tender sus trajes nuevos.
5. Los guardaron en su equipaje y siguieron trabajando con los telares vacíos, a veces incluso *hasta muy entrada la noche*.
- Trabajaban hasta muy tarde en la noche.
 - Trabajaban hasta el anochecer.
 - Trabajaban en la oscuridad absoluta y en secreto.
6. Rodeado de un *séquito de cortesanos eminentes* entre los que se contaban los dos funcionarios que ya habían ido, se dirigió a visitar a los astutos farsantes.
- Rodeado de unos cortesanos que hablaban con un tono seco.
 - Rodeado de unos cortesanos que pensaban saberlo todo.
 - Rodeado de los cortesanos más conocidos.
7. Cada uno *cuchicheaba* a su vecino lo que el niño había dicho.
- Cada uno daba un cuchillo a su vecino.
 - Cada uno gritaba a su vecino lo que había dicho el niño.
 - Cada uno susurraba o murmuraba a su vecino lo que había dicho el niño.

- ❖ Actividad de comprensión lectora. Lee atentamente el cuento y contesta las preguntas siguientes:
 1. ¿Cuál era la afición del emperador?
 2. ¿Qué proyecto le propusieron los granujas para sacarle dinero al emperador?
 3. ¿Por qué los funcionarios y el emperador fingieron ver el traje?
 4. ¿Quién denunció la farsa de los forasteros finalmente?
 5. ¿Qué cualidades crees que le faltaban al emperador y a sus súbditos?

2.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de expresión escrita: los riesgos del “¿qué dirán?”.

Muchas veces nos ponemos a pensar o a actuar de una manera porque la opinión pública dice que es la forma correcta de hacer las cosas cuando en realidad estamos haciendo el ridículo, poniendo en peligro nuestra salud física o mental o nuestras relaciones humanas. Con frecuencia, esto lleva también al acoso de toda persona que no encaja por una cosa u otra con el estereotipo perfecto establecido por la mayoría. En el medio escolar es lo que llamamos “bullying”.

Elige un tema de actualidad en el que se refleje la influencia negativa de la opinión pública, los peligros a los que se enfrenta uno por seguir una “moda”, y la manera de protegerse o librarse de ellos. Realizarás un cartel informativo sobre el tema que has elegido con fotos y textos breves.

Ideas de temas:

1. Los jóvenes y la imagen (la moda, la alimentación, las redes sociales, etc.).
2. La cirugía estética.
3. La influencia de la cultura urbana.
4. La fama y la gloria.
5. Las adicciones (alcohol, drogas, tecnologías, etc.)

- ❖ Actividad de expresión oral. Al igual que ocurre con el emperador del cuento, hay personas que están tan obsesionadas que llegan a arriesgar la salud, e incluso la vida, por aspectos banales como las apariencias, una adicción, etc. En grupo, vais a escoger un tema que ponga de manifiesto esa obsesión y las consecuencias que puede tener en la vida social o familiar. Dramatizaréis una escena protagonizada por un personaje víctima de una obsesión que explica a su médico, a unos amigos o a unos familiares lo que le pasa y les pide ayuda para tratarse.

Por ejemplo: Diana sufre de anorexia y su médico le hace preguntas que le ayudan a entender por qué está en esta situación. Luego explica a su familia su deseo de vencer su problema y le pide ayuda, que le proporciona a través de consejos, apoyo y medidas prácticas.

- ❖ Actividad de comprensión oral: debes ver en YouTube el cortometraje “*Y tú, ¿de qué lado estás?*” (Simón, 2016). Luego entre todos comentaremos las causas, las consecuencias del acoso escolar y propondremos soluciones.
- ❖ Actividad de comprensión oral: visionado del cortometraje “#ActivaTuPoder para evitar el acoso escolar” (MM). A continuación, contesta las siguientes preguntas:
 1. ¿A qué tipo de acoso se enfrenta la víctima en este anuncio?
 2. ¿Cuál es el mensaje principal de este anuncio?

2.5. Gramática

2.5.1. Expresión de la probabilidad, duda o posibilidad con el futuro y condicional y el subjuntivo.

Aparte de los verbos como *suponer que*, *creer que* y de las palabras como “probablemente”, “posiblemente”, también se puede expresar la duda y la probabilidad con algunos tiempos verbales:

A. **El futuro**, que puede expresar duda o posibilidad desde el presente.

Ejemplos:

—¿Cuánto cuesta un vestido de novia en la tienda nueva que acaban de abrir?

—Pues no lo sé, *costará* 1000 euros más o menos.

—Estoy escuchando mucho ruido en el piso de arriba. ¿*Habr*á una fiesta ahí?

—Oye Pablo, me estoy aburriendo en esta conferencia. ¿Falta mucho para que termine?

—No creo, *faltarán* tres cuartos de hora todavía, aguanta.

—¿Tres cuartos de hora? ¿Tanto? Vaya, ¿qué hora es?

—No tengo mi móvil cerca ni llevo reloj, pero supongo que *serán* las cinco y media.

B. *El condicional*: puede expresar duda o probabilidad desde el pasado.

Ejemplos:

1. ¿Dónde vivían los vecinos nuevos antes de mudarse aquí?
2. No me acuerdo de lo que me dijeron. *Vivirían* por el centro.
3. ¿Cuántos años tenías cuando se murió tu abuelo?
4. Era muy pequeño todavía, *tendría* tres años, no tengo recuerdos de él.

C. *El subjuntivo*: como recordarás, uno de los usos del subjuntivo es expresar probabilidad (con tal vez, quizás, es posible/probable que...).

Ejemplos:

1. Es probable que *venga* la tía Merche esta Navidad.
2. Tal vez *sea* necesario usar más leña este invierno para calentarnos, está haciendo mucho más frío que otros años.
3. Es probable que *sean* ellos los que tengan que cambiar de estrategia, si quieren ganar la batalla.

4. Quizá este coche *costase* doce mil euros hace cinco años, pero ahora lo puedes conseguir por la mitad de ese precio.

❖ Actividad de gramática. Fíjate en las frases siguientes sacadas del cuento:

—¿Será que soy indigno de ocupar mi cargo? (Se preguntó el alto funcionario cuando le enseñaron el invisible traje)

—¿Seré tonto? ¿Será que no merezco ser emperador? (Se interrogó el emperador cuando “vio” su nuevo traje)

Observamos dos similitudes en estas oraciones:

1. Las dos están en la forma interrogativa
2. Los verbos de ambas oraciones están conjugados en el futuro del indicativo.

A tu parecer, ¿qué se estaban preguntando el funcionario y el emperador?

- a. Se estaban preguntando si en el futuro serán el uno indigno y el otro tonto porque no fueron capaces de ver el traje invisible.
- b. Se estaban preguntando si era probable que ya lo fueran, pero no lo sabían hasta que no pudieron ver el traje nuevo.

Según lo que has observado, el uso del futuro en estas dos oraciones ¿qué expresa?

- a. Expresa ideas futuras o sucesos que ocurrirán en el futuro.
- b. Expresa probabilidad, posibilidad o duda.
- c. Expresa la discapacidad mental.

❖ Actividad de gramática:

Indica si las frases en el cuadro siguiente expresan ideas o sucesos en el futuro, probabilidad o duda.

Oraciones	Futuro	Probabilidad/duda
El bisabuelo de mi		

compañero de clase Mateo sigue vivo, nació antes de la Guerra Civil, tendrá 98 años.		
Mañana dan lluvia por la tarde, me llevaré el paraguas azul cuando salga por la mañana por si acaso.		
5. ¿Cuánto cuesta este coche rojo? 6. No lo sé exactamente, costará diez mil euros por lo menos.		
Los padres de Laura se irán de viaje el próximo fin de semana. Ella aprovechará para organizar una fiesta en su casa, ¿te apuntas?		
¿ Tendrás unos caramelos? Es que me noto cansada, necesito algo de azúcar.		

- ❖ Actividad de gramática: transforma estas oraciones para que expresen probabilidad usando el futuro.

Ejemplo: Supongo que está estudiando para su examen de mañana

Estará estudiando para su examen de mañana.

1. Creo que tiene cinco años más que nosotros.
2. Supongo que viene por el mismo camino que ayer.
3. Probablemente vive en la capital ahora.

- ❖ Actividad de gramática: en parejas vais a cambiar la frase del compañero para que exprese lo mismo, usando el futuro, el condicional o el subjuntivo según las normas gramaticales que acabamos de ver.

Por ejemplo, si tú dices “Tendría cuatro años cuando fuimos a ver la Sagrada Familia con mis padres”, tu compañero tiene que cambiarlo en “es probable que tuviera cuatro años cuando fuimos a ver La Sagrada Familia con mis padres.”

Si tu compañero dice “Los niños estarán viendo su programa favorito en el salón ahora”, tú tienes que decir “tal vez los niños estén viendo su programa favorito en el salón ahora.” o si dices “supongo que tiene tres gatos y un canario.” Tu compañero dirá “tendrá tres gatos y un canario.”

2.5.2. *Por y para*

Por y para son dos preposiciones que suelen confundir a muchos aprendices de español. A continuación, resumiremos los usos de cada una para que los puedas utilizar correctamente.

Usamos *por* para expresar:

a. La causa, el motivo o la razón

Ha llorado mucho *por* la muerte de su perrito.

Duerme mal *por* el ruido en la calle.

b. El medio

Mi hermana se ha ido a estudiar a Salamanca. Mis padres la llaman todos los días *por* teléfono para que les cuente cómo le va todo ahí.

c. El precio

Consiguieron este móvil *por* 200 euros.

d. La distribución

Después del ejercicio distribuyeron un bocata y una botella de agua *por* participante.

e. *El tiempo aproximado (excepto con las horas), periodicidad*

Vamos al cine todos juntos una vez *por* semana.

f. *La equivalencia (a cambio de)*

Mi cuñado cambió su coche viejo *por* una moto nueva.

g. *Introducir el agente en las oraciones pasivas*

Esta casa fue construida *por* mis abuelos.

❖ Actividad de expresión oral: expresiones con *por*. En grupos de tres o cuatro, buscad en el diccionario o en internet el significado o sinónimo de las expresiones siguientes con *por* y usadla en una frase:

- Hablar *por* los codos
- *Por* si las moscas
- *Por* el amor de Dios

❖ Actividad de expresión escrita: completad el cuadro con algunas más que conozcáis o que encontréis.

Expresiones	Sinónimo/significado
<i>Por las buenas o por las malas</i>	<i>Con o en contra de tu voluntad</i>
Por consiguiente	
Por último	
Por lo general	
Por lo menos	
Por fin	
Por cierto	

Usamos *para* con el fin de expresar:

a. *La finalidad o propósito*

El hacha sirve *para* cortar leña.

b. *El destinatario*

Hemos tejido este traje *para* el emperador.

c. *El movimiento/la dirección*

Ya voy *para* tu casa.

d. *Expresar la opinión*

Para mí, lo que más importa es el detalle, no el regalo en sí.

e. *La forma concesiva (equivale a aunque)*

Para ser docente, tiene muy poca cultura general (aunque es docente, tiene muy poca cultura general).

f. *Tiempo límite de un plazo*

El examen oral es *para* el martes que viene.

❖ Actividad de comprensión lectora: *por* y *para*

Busca en el cuento las preposiciones *por* y *para* y explica su función.

2.6. Recapitulando

- ❖ Actividad final 1 (en parejas): vais a pensar en un proyecto para la creación de un grupo de apoyo para alumnos que sufren de alguna adicción o las consecuencias del acoso escolar. Presentad los objetivos y las funciones de vuestro grupo, tenéis que ser convincentes al explicar la utilidad de vuestro proyecto para ganar más participantes.

Tendréis que escoger un cortometraje o una película que trata del mismo tema al que se dedica vuestro grupo y presentaréis un resumen del mismo.

- ❖ Actividad final 2: creación de un cortometraje sobre el tema del acoso escolar. En casa ved la película *Acoso en las aulas* (Coolidge, 2009). Luego en un vídeo de uno o dos minutos haréis un comentario sobre la película. El comentario debe incluir las respuestas a estas tres preguntas:

1. ¿Quiénes son los personajes que acosan a la protagonista?
2. ¿A qué pruebas se enfrenta Chrissa y sus amigas?
3. ¿Cómo y con la ayuda de quién consigue Chrissa poner fin a sus pruebas en el colegio?

- ❖ Actividad final 3. Comprensión auditiva y expresión oral: *Uga la tortuga* (Infantil, 2006). Descubre en este cuento disponible en YouTube con el enlace que abajo aparece qué consejo sabio le dio la hormiga a la tortuga. Contesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué defecto tenía Uga la tortuga?
2. ¿Qué actitud negativa tuvo la tortuga frente a sus problemas?
3. ¿Qué consejo sabio le dio la hormiga?
4. ¿Cuál es según tu opinión la mayor cualidad de la hormiga? Justifica tu respuesta.

Imaginad una escena en la que uno de tus amigos tiene un defecto y le quieres dar un consejo. Dinos qué defecto tiene y qué consejo le darías (puede ser un consejo en forma de un cuento, un refrán o una historia inventada con una moraleja que ayudaría a tu amigo a corregir su actitud). Lo puedes hacer solo o con un compañero. Luego la presentaréis delante de la clase.

2.7.¡Entrénate!

Las siguientes actividades se diseñaron siguiendo el modelo de la prueba de expresión e interacción escritas del examen de ELE nivel B2 del Instituto Cervantes. La prueba de expresión e interacción escritas contiene 2 tareas.

Tarea 1

Eres víctima del bullying o conoces a alguien a en tu instituto que está siendo perseguido. Quieres denunciarlo pero no te atreves a hablar con los miembros de la administración. Así que decides escribir una carta anónima a uno de tus profesores para pedir ayuda. Para ello, ves algunos vídeos sobre acoso escolar en YouTube para coger ideas a fin de expresar mejor lo que quieres denunciar. Te proponemos que escuches esta breve canción de un anuncio sobre el tema: “Unidos frente al acoso escolar somos más fuertes” (MM). La escucharás dos veces. Toma notas para luego utilizarlas en tu carta, que debe tener entre 150 y 180 palabras. En la carta deberás:

1. Decir que eres un alumno pero prefieres quedar en el anonimato.
2. Explicar por qué quieres guardar el anonimato.
3. Exponer la situación que deseas denunciar, y explicar en qué esta te está afectando a ti o a otros alumnos en esta situación.

Tarea 2

Elige una de las dos opciones que se te ofrecen a continuación:

Opción 1

Existen muchas razones por las que uno puede sufrir acoso, no solo en la escuela sino también en el trabajo, en la sociedad... Vas a escribir un artículo para el diario del instituto sobre el acoso. Aquí tienes una lista de diferentes motivos por los que uno puede sufrir acoso en su entorno:

- La lengua
- La cultura

- La religión
- El sexo
- El físico
- La clase social
- El tono de voz
- La edad...

Redacta un texto, de 150 a 180 palabras, en el que deberás:

1. Comentar la clase de acoso que has observado a tu alrededor o de la que eres o has sido víctima.
2. Explicar por qué ocurre.
3. Destacar los datos que consideras más relevantes y por los que crees que es hora de actuar.
4. Expresar tu opinión sobre lo que se hace o no se hace todavía acerca del problema del acoso y proponer acciones en contra.
5. Elaborar una conclusión.

Opción 2

En el club de español, estamos buscando la próxima película que se va a ver el día de la Hispanidad. Cada uno hace una redacción en la que presenta la película que desea proponer para el evento.

Redacta un texto, de 150 a 180 palabras, en el que deberás:

1. Hacer una pequeña introducción sobre el tema del que habla la película que propones.
2. Valorar la interpretación de los actores.
3. Resumir brevemente la trama.
4. Elaborar una opinión personal sobre la película.

3. UNIDAD 3: *las cinco Mangué*

3.1. Presentación de la unidad

- ❖ Contar historias y anécdotas en pasado
- ❖ Hablar de las profesiones
- ❖ Situar un hecho en el pasado
- ❖ Expresar la obligación
- ❖ Los medios de comunicación
- ❖ Las herramientas de trabajo
- ❖ Conocer a los héroes de la ficción
- ❖ Conocer las lacras del mundo
- ❖ Gramática:
 - El pretérito indefinido
 - El pretérito imperfecto de indicativo
 - Conectores del discurso y oraciones temporales
 - Traducción de “*devenir*” (llegar a ser, convertirse en, hacerse, volverse, ponerse, quedarse, ser de)
 - La obligación personal con *tener que*, *haber de* y *deber*
 - Formación de sustantivos

3.2. Cuento: *Las cinco Mangué*

Cierto hombre tuvo cinco hijas y las llamó a todas *Mangué*. Cada una poseía una cualidad diferente a las de sus hermanas. La primera, la mayor era adivina y se llamó *Mangué, La Adivina*. La segunda rastreaba y se llamó *Mangué, La Rastreadora*. La tercera se podía sumergir en las profundidades de las aguas, por eso la llamaron *Mangué, La Buceadora*. La cuarta estaba especializada en coser cualquier objeto, de donde, *Mangué, La Cosedora*. La quinta podía resucitar animales o personas; su nombre era *Mangué, La Resucitadora*.

Un día, llegó al pueblo un joven muy hábil en la caza, con su perro. Se ganó la admiración, la estima y el amor de las cinco hermanas *Mangué*. Todas querían ser su esposa y empezaron a discutir por llegar a ser la mujer del joven cazador.

Una mañana, el joven y su perro se fueron a cazar. Pronto, encontraron un

puercoespín y lo cazaron. Sorprendieron más lejos un antílope y empezaron a perseguirlo. En plena carrera, sin tener tiempo para reaccionar, cayeron en una profunda laguna, desconocida para él y para todos los habitantes del pueblo. Cayó la tarde en el pueblo, llegó la noche y el joven no regresaba. Todos empezaron a preocuparse. Tocarón tambores para darle pistas, por si se hubiese perdido en el bosque y no encontrara el camino para volver al poblado. Organizaron la búsqueda con antorchas, tambores, llamadas y gritos. Todo fue inútil.

Durante días y días de búsqueda, no encontraron la menor pista de su paso, ya que, como cazador hábil que era, no dejaba señal alguna por donde pasaba. Transcurrieron varias semanas, y como no lo habían encontrado, lo declararon muerto. Celebraron los funerales y se olvidaron casi todos del joven cazador.

La abuela de las cinco Mangué, que era muy prudente, entre bromas y veras¹, en una velada de invierno, calificó a las nietas de inútiles y cobardes, pues a pesar de sus grandes cualidades no habían logrado encontrar al joven al que tanto decían querer todas ellas.

Las nietas se tomaron en serio la observación de la vieja abuela. Admitieron que habían sido cobardes y tomaron la resolución de unir sus cualidades al día siguiente para descubrir lo que había pasado con el joven y su perro desaparecidos.

Apenas amaneció, se reunieron las cinco Mangué. Propusieron a *Mangué La Adivina* que adivinara cómo había muerto el joven. Según pudo saber gracias a sus poderes misteriosos, el joven había salido de caza; había matado a un puercoespín, pero, persiguiendo a un antílope, él y su perro habían caído en una profunda laguna, donde se ahogaron.

Mangué La Rastreadora empezó a dar vueltas, buscando alrededor del poblado, para ver por dónde había salido de caza. Encontró sus huellas y las fue siguiendo. Llegó a donde había matado al puercoespín y, rastreando, rastreando se encontró frente a la laguna en la que se había ahogado el pobre joven.

Entonces, las cinco hermanas se fueron al lugar señalado. Llegadas a él, *Mangué La Buceadora* se sumergió en la profunda laguna y, en un abrir y cerrar de ojos², rescató los cadáveres del joven, de su perro, del puercoespín y del antílope.

Tocaba ahora el turno a *Mangué La Cosedora* que empezó a recomponer y

¹ Significa que lo que dice tiene algo de broma y algo serio y verdadero.

² Expresión que significa rápidamente. Tiene como sinónimo “en un plis plas” o “en menos que canta un gallo”

coser los miembros destrozados de los cuatro cadáveres.

Finalmente, *Mangué la Resucitadora* coronó la obra, pues empezó por devolver a la vida a los animales y por último resucitó al joven.

Cuando este recobró la conciencia, dio un fuerte estornudo y se extrañó de la presencia de las cinco hermanas en el bosque; reconoció los animales, excepto el antílope. Le contaron que él y los animales habían caído en la profunda laguna hacía mucho tiempo y que habían venido a rescatarlos y darles vida.

Entre las cinco hermanas Mangué nació una fuerte discusión, porque cada una decía que había sido ella la que había rescatado al joven. Y que, por tanto, tenía que casarse con él...

Acabamos aquí el cuento y te dejamos a ti, lector, que decidas cuál de las cinco hermanas Mangué tenía más méritos para ser la esposa del joven rescatado.

3.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de comprensión lectora y expresión oral. Contesta oralmente las siguientes preguntas:
 1. ¿De qué habla el cuento?
 2. ¿Cómo se llamaban las cinco hermanas?
 3. ¿Qué cualidades tenían cada una?
 4. ¿Por qué las cinco hermanas admiraban tanto al joven?
 5. ¿Qué animal de compañía tenía el joven cazador?
 6. ¿Qué le pasó al joven y a su perro cuando fueron a cazar en el bosque?
 7. ¿Qué hicieron los habitantes del pueblo para encontrar al joven y a su perro?
 8. ¿Cómo calificó la abuela a sus nietas y por qué?
 9. ¿Por qué nació una fuerte discusión entre las cinco hermanas Mangué?

- ❖ Actividad de expresión oral. Preguntas de opinión personal:
 1. A tu parecer, ¿qué cualidades les faltaban a las cinco hermanas?
 2. ¿Qué consideras tú más importante, el trabajo personal o el trabajo cooperativo?, ¿por qué?

3. ¿Qué moraleja sacas tú del cuento?
4. ¿Cómo acabarías tú el cuento?

3.4. Actividades sobre el tema

❖ Actividad de comprensión escrita: *Eres lo que haces*

Las cinco Mangué recibieron su nombre en función de sus cualidades. Más que cualidades son superpoderes, como los que poseen muchos personajes de los cuentos. Pero los poderes de los personajes se inspiran en la vida real. Intenta relacionar a cada mujer de las entrevistas siguientes con una de las Mangué. Se han jubilado y nos cuentan lo que hacían en su vida laboral. Están contestando a la pregunta: *¿a qué te dedicabas en la vida y por qué?*

Ana: Desde pequeña, quería ayudar a la gente y salvar el mundo. Por eso, decidí estudiar enfermería. Trabajaba en el Hospital General de mi ciudad. Me gustaba cuidar de las personas enfermas. Parecía que le devolvía la vida a la gente. Hace dos años que me jubilé.

Valeria: cuando era adolescente, me gustaba vestirme con originalidad. Siempre retocaba mi ropa según mis propios gustos y a todo el mundo le gustaba mi estilo. Mis hermanas me daban su ropa para que le añadiera mi toque personal. Al final, convertí mi habitación en taller de costura para dedicarme a mi pasión: la moda. Empecé comprando material básico propio: tijeras, hilos, telas, adornos..., y cuando terminé el instituto, me inscribí en una escuela de moda africana. Luego, trabajé en el taller de costura del mejor modista de la ciudad durante cinco años. Al final, abrí mi propio taller. Ahora lo dirige mi hija. Ella heredó mi talento de modista y mi taller.

Samara: me crié en el Cabo Estérias. Es una pequeña ciudad situada a unos veinte kilómetros de la capital de Gabón, Libreville. Me fascinaba su biodiversidad, sus bosques, sus playas, sus islas... Lo que me apasionaba era explorar el fondo del mar. Mis amigos me llamaban “La Sirenita”, porque pasaba la mayoría de mi tiempo libre en la playa, buscando tesoros en el fondo del agua. Quería preservar esta biodiversidad. Por eso me incorporé en un equipo de científicos que se dedica a estudiar las especies marinas de la zona. Me he dedicado al submarinismo y así mi pasión se convirtió en mi profesión.

Julia: cuando era joven, me encantaban las novelas de Agatha Christie. Resolver los misterios alrededor de un crimen estudiando las pistas me fascinaba. El detective Hércules Poirot se convirtió en mi héroe. A pesar de ser una chica, quería dedicarme a resolver enigmas. Mis padres se sorprendieron cuando les dije que quería entrar en la policía. Mi madre no quería, porque decía que era un trabajo peligroso para una mujer. Pero mi padre me apoyaba y al final mi madre cedió. Llegué a ser detective en la policía local. Mi sueño se hizo realidad. Es verdad que he estado en situaciones peligrosas en muchas ocasiones y quería jubilarme ya. Pero cada caso que resolvía era un subidón de adrenalina.

❖ Actividad expresión escrita: las herramientas de trabajo

Cada profesión se ejerce con unas herramientas específicas. Usando un diccionario, ¿podrías enumerar cinco herramientas relacionadas con cada profesión siguiente?

- Agricultor
- Cazador
- Profesor
- Bombero
- Policía
- Médico

❖ Actividad de expresión escrita: *la unión hace la fuerza*

El cuento de las cinco Mangué pone de relieve este dicho y se ha demostrado en muchos casos su veracidad, incluso en el cine o en la literatura a través de los superhéroes. Algunos son:

- Los 4 Fantásticos
- Los Increíbles
- Batman y Robín...

Imagina que el sábado pasado viste con tus amigos las aventuras de alguno de estos superhéroes. ¿Podrías contarnos, a través de un cómic realizado por ti, a qué problema se enfrentaron y cómo, uniendo sus fuerzas, lograron solucionarlo? También puedes hablar de alguna dificultad que, como en el caso de las cinco Mangué, les ha impedido colaborar.

❖ Actividad de expresión escrita: *uno para todos y todos para uno*

El país de *Los Supervivientes* estaba lleno de problemas: la injusticia, la violencia, la contaminación, la corrupción, las guerras... necesitaba la colaboración de todos sus habitantes para mejorar sus condiciones de vida. Todos debían de participar porque en el fondo, eran todos superhéroes, pues tenían cualidades y personalidades diferentes... según sus características, se unieron en bandas de superhéroes para solucionar cada uno de los problemas del país.

En grupos (de entre dos y cinco miembros), elegid un problema que consideráis importante. Cada miembro del grupo será un superhéroe con características propias y junto con los otros miembros de su banda, que también son superhéroes, se unirán para solucionarlo. El grupo tiene que explicar cómo las cualidades de cada uno ayudaron al grupo para encontrar la solución al problema y mejorar la vida en *Los Supervivientes*. Para ello, debéis:

1. Presentar a los miembros de la banda
2. Decir cuál es la cualidad de cada miembro
3. Decir cuál es el punto débil de cada uno (pues cada héroe tiene su punto débil)
4. Explicar cómo se complementan a pesar de sus puntos débiles
5. Escenificar una de sus aventuras que ponga de manifiesto todo lo que precede

3.5. Gramática

En el cuento predominan dos tiempos verbales: el *pretérito indefinido* y el *pretérito imperfecto*.

3.5.1. El *pretérito indefinido*

Se usa para hablar de una acción puntual, desarrollada y acabada en el pasado y que, a menudo, interrumpe otra acción de mayor duración. Se conjuga de la manera siguiente:

Verbos regulares de la **primera conjugación (AR)**:

raíz + é / aste / ó / amos / asteis / aron

Ejemplo: *adivinar*

Yo adiviné

Tú adivinaste

Él/ella adivinó

Nosotros/as adivinamos

Vosotros/as adivinasteis

Ellos/ellas adivinaron

- ❖ Actividad de gramática: conjuga los verbos *llamar*, *cazar* y *ganar* en pretérito indefinido.

Verbos regulares de la **segunda conjugación (ER)**:

raíz + í / iste / ió / imos / isteis / ieron

Ejemplo: *coser*

Yo cosí

Tú cosiste

Él/ella cosió

Nosotros/as cosimos

Vosotros/as cosisteis

Ellos/ellas cosieron

- ❖ Actividad de gramática: conjuga los verbos *sorprender*, *comer* y *perder* en pretérito indefinido.

Verbos regulares de la **tercera conjugación (IR)**:

raíz + í / iste / ió / imos / isteis / ieron

Ejemplo: *vivir*

Yo viví

Tú viviste

Él/ella vivió

Nosotros/as vivimos

Vosotros/vosotras vivisteis

Ellos/ellas vivieron

- ❖ Actividad de gramática: conjuga los verbos *discutir*, *admitir* y *permitir* en pretérito indefinido.
- ❖ Actividad de gramática: entra en el siguiente enlace de Internet www.Spanish with Vicente.com (Ribés, 2017) donde encontrarás más explicaciones sobre el pretérito indefinido y sus usos. Después podrás realizar dos ejercicios prácticos de conjugación para comprobar tus conocimientos sobre este tiempo verbal.

El pretérito indefinido se suele utilizar con expresiones temporales que indican cuándo se inició una acción y cuándo terminó en el pasado (un día, de repente, pronto, ayer, durante un mes...)

Ejemplos:

1. “**Un día**, llegó al pueblo un joven muy hábil en la caza, con su perro.”
2. “**De repente**, encontraron un puercoespín y lo cazaron.”
3. “**Durante días y días** de búsqueda, no encontraron la menor pista de su paso.”
4. “La abuela de las cinco Mangué, [...] **en una velada de invierno**, calificó a las nietas de inútiles y cobardes.”
5. “**Apenas amaneció**, se reunieron las cinco Mangué”

- ❖ Actividad de expresión escrita: vamos a escribir todos juntos varias historias. Cada uno coge una hoja y escribe la introducción de su historia (podría empezar por ejemplo así: “*en un pueblo pequeño perdido en la selva de un lugar muy lejano vivía...*”). Luego pasa la hoja a su vecino y coge la de cualquier otro compañero. Seguirá la historia de su compañero

empezando por un marcador temporal (por ejemplo: “*un día...*”). A continuación, pasará de nuevo la hoja y así sucesivamente. Será necesario seguir la historia respetando la lógica de la frase escrita y empezar con un conector temporal del discurso (por ejemplo: “*de repente, apenas...*”) cada vez, apropiado para cada etapa de la redacción. Seguiremos hasta que cada alumno haya escrito al menos cinco frases o el número que el docente decida, quien también determinará de cuánto tiempo disponen los alumnos para escribir la oración siguiente del cuento. Al final se leerán los resultados de las diferentes redacciones...

3.5.2. El pretérito imperfecto del indicativo

Se usa para describir una acción que se desarrolla en el pasado sin un principio y un final concretos. También se usa para hablar de acciones que ocurrieron de manera repetida en el pasado, de costumbres y para describir. Se conjuga de la siguiente forma:

Verbos de la **primera conjugación (AR)**:
raíz + aba / abas / aba / ábamos / abais / aban

Ejemplo: *llamar*

Yo llamaba

Tú llamabas

Él/ella llamaba

Nosotros/as llamábamos

Vosotros/as llamabais

Ellos/ellas llamaban

- ❖ Actividad de gramática: conjuga los verbos *rastrear*, *bucear* y *resucitar* en pretérito imperfecto del indicativo.

Verbos de la **segunda conjugación (ER)** y de la **tercera conjugación (IR)**:
raíz + ía / ías / ía / íamos / íais / ían

Ejemplos:

<i>Poder</i>	<i>Unir</i>
Yo podía	Yo unía
Tú podías	Tú unías
Él/ella podía	Él/ella unía
Nosotros/as podíamos	Nosotros/as uníamos
Vosotros/as podíais	Vosotros/as uníais
Ellos/ellas podían	Ellos/ellas unían

Observación: el pretérito imperfecto solo tiene tres verbos irregulares, *ser*, *ver* e *ir*. Se conjugan de la manera siguiente:

<i>Ser</i>	<i>Ver:</i>	<i>Ir</i>
Yo era	Yo veía	Yo iba
Tú eras	Tú veías	Tú ibas
Él/ella era	Él/ella veía	Él/ella iba
Nosotros/as éramos	Nosotros/as veíamos	Nosotros/as íbamos
Vosotros/as erais	Vosotros/as veíais	Vosotros/as ibais
Ellos/ellas eran	Ellos/ellas veían	Ellos/ellas iban

- ❖ Actividad de gramática: entrando en la página Web de *Lingolia Español*, encontrarás tres ejercicios disponibles a través del enlace abajo indicado (Mario Müller, Heike Pahlow)³, para practicar el pretérito imperfecto.

3.5.3. Conectores del discurso

He aquí algunos conectores del discurso que te pueden servir para ordenar tu discurso:

1. Para empezar: antes, antes de nada, primero, en un primer lugar, en un segundo lugar, después, luego, por un lado, por otro lado, por último, por fin, para terminar...
2. Para añadir ideas: además, igualmente, al mismo tiempo, por otra parte, asimismo, encima...

³ <https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/tiempos/preterito-imperfecto/ejercicios>

3. Para indicar oposición: pero, sin embargo, al contrario, en cambio, a pesar de, pese a...
 4. Para indicar consecuencia: por esto/eso, en consecuencia, como resultado, por tanto...
 5. Para indicar causa: porque, ya que, como, visto que, debido a, visto que...
 6. Para ejemplificar: por ejemplo, concretamente, en concreto, en particular...
 7. Para aclarar o explicar: en efecto, esto es, en otras palabras, es decir, o sea...
 8. Para marcar el tiempo: un día, al día siguiente, cada vez que, siempre que, durante, mientras...
- ❖ Actividad de gramática: pon tus conocimientos a prueba en la página web de *Lingolia Español* pinchando en el enlace que aparece aquí⁴ que te llevará a realizar tres ejercicios prácticos sobre los conectores del discurso. (Mario Müller, Heike Pahlow)

3.5.4. Traducción de *devenir*

A veces, los marcadores temporales como “un día” o “de repente”, anuncian una transformación o un cambio de situación que se expresa en francés con el verbo *devenir*, que se puede traducir en español de diferentes formas:

1. *Llegar a ser*: cuando se trata de una transformación difícil de alcanzar y se quiere insistir sobre el resultado del cambio obtenido.
Ejemplo: Después de tantos años de estudios en la facultad de medicina, llegó a ser médico.
2. *Convertirse en*: cuando la transformación ocurre de manera progresiva y es irreversible.
Ejemplo: A pesar de todos sus esfuerzos por evitarlo, al final, su peor pesadilla se convirtió en una realidad.
3. *Hacerse*: se usa para describir un cambio voluntario, inevitable y muchas veces duradero.
Ejemplo: Al cabo de unos años trabajando juntos, se hicieron novios.
4. *Volverse*: cuando se trata de un cambio involuntario, a veces irreversible.

⁴ <https://espanol.lingolia.com/es/vocabulario/conectores-discursivos/ejercicios>

Ejemplo: De momento es un cachorro, pero en un mes se volverá muy grande.

5. *Ponerse*: cuando se trata de un cambio inmediato, brusco y momentáneo

Ejemplo: se ponía nervioso cada vez que tenía que hablar en público.

6. *Quedarse*: cuando se trata de un cambio involuntario y pone énfasis en las consecuencias del mismo.

Ejemplo: Después del accidente que tuvieron, ella se quedó viuda.

7. *Ser de*: se usa cuando se pregunta sobre la vida, el futuro o la situación de alguien.

Ejemplo: ¿Qué será de nosotros si nos quedamos sin casa?

- ❖ Actividad: accede a esta página de Internet “Espagnolfacile.com 100% gratuit” con el enlace abajo puesto⁵ (Camus, 2007). Ahí podrás leer más explicaciones sobre la traducción de “devenir” en español. Además, podrás realizar un ejercicio práctico para comprobar tu comprensión de este tema gramatical.

3.5.5. La obligación personal

La obligación personal se puede realizar mediante diferentes fórmulas. Nos vamos a centrar en tres de ellas:

Tener que +

Deber + *verbo en infinitivo*

Haber de + (uso más culto)

Se usa para expresar la obligación, el compromiso o la necesidad, implicando a un sujeto en concreto.

Ejemplos:

1. Para encontrar al joven cazador, las cinco hermanas **tenían que unir** sus fuerzas.
2. El joven cazador **debía decidir** con cuál de las cinco Mangué quería casarse.
3. Los habitantes del pueblo **habían de organizar** la búsqueda del joven cazador por el bosque.

⁵ <https://www.espagnolfacile.com/exercices/exercice-espagnol-2/exercice-espagnol-55279.php>

- ❖ Actividad de expresión oral: dialoga con tu compañero. Te hablará de sus dificultades y tú le darás sugerencias para solucionarlas.

Ejemplo:

Tu compañero: quiero ir al pueblo durante las vacaciones, pero no sé si podré relacionarme con los chavales ahí. Todos hablan en Fang y no lo domino muy bien.

Tú: **Debes hablar** más en Fang con tu abuela en casa para practicar.

3.5.6. El género de los sustantivos

Los sustantivos variables cambian de género según los siguientes procedimientos:

1. Añadiendo el morfema **a**: león/leona
2. Sustituyendo por a la vocal del masculino: niño/niña, jefe/jefa
3. Cambiando la sílaba final, por ser de origen culto: tor/dor-triz: actor/actriz, emperador/emperatriz

Particularidades: o/ina: gallo/gallina; e/ina: héroe/heroína; i/ina: rey / reina, í/ina: jabalí / jabalina; o/esa: ogro/ogresa; e/ea: duque/duquesa; a/esa: guarda/guardesa, Ø/esa: juglar/juglaresa; o/isa: diácono/diaconisa; e/isa: sacerdote/sacerdotisa; a/isa: profeta/profetisa; í/isa: gurí/gurisa; i/isa: Eloy/Eloisa; Ø/isa: histrión/histrionisa.

- ❖ Actividad de expresión oral: Te dejamos la posibilidad de solucionar el dilema en el que nos sitúa el cuento. ¿Tú, qué opinas? ¿Cómo se podía solucionar este problema? ¿Con quién debía casarse el joven cazador al final y por qué? Contesta a las preguntas usando el pretérito indefinido, el imperfecto del indicativo, la obligación personal y fijándote en el cambio de género de los sustantivos. Después de haber redactado tu respuesta, coméntala con tus compañeros.

Para expresar mejor tus ideas, tienes que saber conectarlas de manera coherente. Esto se consigue con conectores del discurso, que has aprendido. Sírrete de algunos de ellos para mejorar la calidad de tu argumentación.

3.6. TIC

- ❖ Actividad de expresión oral: en nuestra ciudad, también tenemos que enfrentarnos a muchos problemas. Piensa en algún problema que a ti particularmente te moleste. Según tu opinión, ¿qué cualidad debemos poseer para solucionar este problema y por qué? Contesta usando las diferentes formas de la obligación personal que hemos visto.

Después de redactar tu argumento, graba un vídeo corto para tu campaña electoral como futuro alcalde o alcaldesa, exponiendo tu solución.

- ❖ Actividad de comprensión oral: visionado de un video

Después de ver en YouTube⁶ el vídeo “¿Qué quieres ser?⁷”, contesta las siguientes preguntas:

- 1- ¿Qué pregunta le hace la periodista a los dos jóvenes?
- 2- ¿Qué quiere hacer Sonia cuando termine el Bachillerato?
- 3- ¿Qué piensa la periodista de su trabajo?
- 4- ¿Qué quiere hacer la periodista?
- 5- “Porque **tengo que** hacerlo. Es mi trabajo, pero la verdad es que no me gusta.” Expresa de forma diferente la obligación en esta frase. Usa la misma expresión en una frase personal.

- ❖ Actividad: *booktrailer*

Después de explicar a los alumnos lo que es un booktrailer, el docente les enseñará el vídeo *Mi primer tráiler [Guía para hacer trailers en el móvil]* (Inside, 2016)⁸, disponible en YouTube y dará a los alumnos las siguientes instrucciones para realizar su propio booktrailer sobre el cuento de “Las cinco Mangué”.

En grupos de x (el docente formará los grupos a su gusto, tomando en cuenta las realidades de su aula), realizaréis un vídeo tipo *booktrailer* sobre el cuento, de entre un minuto y medio y dos minutos. Podéis hacerlo usando

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=J4drNIqe08s>

⁷ Compañeros Nueva edición - Unidad "¿Qué quieres ser?" - ¿Qué quieres ser? – subtítulo

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=WfxEUQQNeHY>

la aplicación *PowerDirector*, que se puede descargar desde *Play Store*. Puede que conozcáis otra aplicación para realizar un booktrailer, tenéis la libertad de elegir cualquier aplicación que os permita, dentro de vuestras posibilidades de realizar la actividad. En clase, se visualizará los vídeos producidos en una sesión entera convirtiendo el aula en un cine para disfrutar de las diferentes producciones cinematográficas de cada grupo. Se entregará el premio “OSCAR DEL MEJOR BOOKTRAILER”, al mejor vídeo. El docente y sus alumnos podrán trabajar sobre cómo hacer de esta actividad un evento divertido, creativo, enriquecedor... eso dependerá de las circunstancias de cada aula.

3.7. Recapitulando

- ❖ Actividad final 1: *Mi superpoder real*
El mundo se mejora a través de personas formadas para ejercer una profesión que ayude al desarrollo socioeconómico de su pueblo. Existen cientos de profesiones, y cada una contribuye a mejorar el mundo. En una redacción, explica qué profesión quieres ejercer y en qué mejorará la vida de la zona en donde vives.

- ❖ Actividad final 2: comprensión lectora y expresión oral. Esta vez, eres tú quien tiene que grabar el audiocuento. Ha surgido un problema técnico y el cuento ya no está disponible en YouTube. ¡Una pena!, pues es muy bonito. La solución está en grabarlo nosotros. Aquí te ponemos la transcripción del cuento tal y como lo escuchamos en el enlace en su momento.

Título del cuento: *El elefante y la lluvia*⁹

Hoy les presentamos la leyenda africana “el elefante y la lluvia”. Cuenta la leyenda que hace muchos, pero muchos años atrás, un elefante le dijo a la lluvia:

- Debes estar muy contenta, gracias a ti la tierra es verde y tiene árboles y flores, pero, ¿qué pasaría si de pronto comenzara a arrancar todas las plantas?

⁹https://www.youtube.com/watch?v=qqSEH_KfiE4

La lluvia se extrañó. Luego, se enfureció y advirtió al elefante que dejaría de mandar agua a la tierra si estropeaba todas las plantas. Pero el elefante, además de curioso, era muy arrogante y decidió pisotear la hierba, las flores y las plantas. Derribó los árboles y dejó la tierra desolada. La lluvia entonces dejó de enviar agua y la tierra comenzó a secarse. El elefante comenzó a tener sed. No encontraba agua para beber. Estaba tan, pero tan sediento, que fue y habló con el gallo. Le pidió a este que fuera a hablar con la lluvia y le pidiera agua. La lluvia se conmovió al ver al gallo y mandó agua a la tierra. Consiguió formar un charco delante de la casa del elefante. El elefante entonces decidió que el charco era solo suyo, y no iba a dejar beber de él a ningún animal. Dejó al gallo de guardián para que nadie se acercara. Llegaron muchos animales sedientos. Pero el gallo les dijo que no podían beber porque el charco era del elefante y no quería compartirlo. Pero el león se rebeló y dijo que bebería de igual manera. El gallo que le tenía miedo al león se apartó. Y en vista de que el león bebía del charco los demás animales decidieron hacer lo mismo. Cuando volvió el elefante, el charco no tenía casi agua. Pero lejos de enfadarse, al escuchar al gallo contar lo sucedido, se dio cuenta de lo sedientos que estaban todos los animales y de lo egoísta que él había sido. Estaba el elefante entonces muy arrepentido. La lluvia, que le escuchó llorar, comprendió que al fin el elefante había aprendido la lección y volvió a enviar agua a la tierra. Brotaron plantas, árboles y hierbas y desde entonces todos los animales saben que deben cuidar las plantas y que el agua es un bien común y muy valioso que deben compartir.

Y colorín colorado, esta leyenda se ha acabado. Pasó por un zapatito roto y mañana les cuento otro.

¡Adiós!

Después de una lectura atenta del cuento, contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Qué cualidades le faltaban al elefante?
2. ¿Cuáles fueron las consecuencias de su orgullo y de su egoísmo?
3. ¿Conoces algún otro cuento parecido al cuento del elefante y la lluvia? Cuéntanoslo.

Ahora, graba un audio en el que cuentas tú la leyenda del elefante y la lluvia, como si fueras tú el contador de la historia. El mejor contador verá su audio asociado a un montaje de vídeo, en el que trabajaremos todos para crear otro audiocuento a partir de esta historia.

3.8. ¡Entrénate!

Las siguientes tareas se han realizado siguiendo el modelo de las pruebas de expresión e interacción orales del examen DELE nivel B1 organizado por el Instituto Cervantes. La tarea será ejecutada por dos alumnos que se alternarán el papel de entrevistador y entrevistado. El que sea entrevistador en las tareas 1 y 3 tomará el papel de alumno en las tareas 2 y 4.

Tarea 1

Expresión e interacción orales. Instrucciones: Te proponemos dos temas con algunas indicaciones para preparar una exposición oral. Elige uno de ellos.

Tendrás que hablar durante 2 o 3 minutos sobre el tema elegido. El entrevistador no intervendrá en esta parte de la prueba.

Habla de lo que es para ti la mejor profesión o de una profesión sin la que no se podría desarrollar la sociedad.

Incluye información sobre:

1. qué profesión es y por qué crees que es imprescindible o interesante
2. qué tendría que hacer uno para ser un profesional de este oficio, cuáles son las ventajas y las desventajas de ejercer este trabajo
3. por qué te gustaría tenerlo como trabajo y cuándo crees que tu sueño llegará a ser realidad
4. experiencias de otras personas de tu alrededor que ejercen esta profesión

No olvides diferenciar las partes de tu exposición: introducción, desarrollo y conclusión final; ordenar y relacionar bien las ideas; justificar tus opiniones y sentimientos.

Tarea 2

Instrucciones: cuando hayas terminado tu exposición (Tarea 1), deberás mantener una conversación con el entrevistador sobre el mismo tema durante 3 o 4 minutos.

Preguntas del entrevistador:

1. ¿Has tenido la ocasión de ver a un profesional de la profesión elegida realizando sus tareas? ¿Dónde y cuándo?
2. De lo que has llegado a saber de esta profesión, ¿qué es lo que más te ha llamado la atención o te ha gustado? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son los aspectos más importantes en tu opinión para decidir qué profesión vas a ejercer en tu vida? ¿Por qué?

Tarea 3

Instrucciones: te proponemos dos fotografías para esta tarea. Elige una de ellas y obsérvala despacio. Describe con detalle, durante 1 o 2 minutos, lo que se ve en las fotos y lo que imaginas que está ocurriendo.

Estos son algunos aspectos que se pueden comentar:

1. Las personas: dónde están, cómo son, qué hacen.
2. El lugar en el que se encuentran: cómo es.
3. Los objetos: qué objetos hay, dónde están, cómo son.
4. Qué relación cree que existe entre estas personas.
5. ¿De qué cree que están hablando?

Posteriormente, el entrevistador te hará algunas preguntas. Ejemplos de preguntas del entrevistador:

1. ¿Ha trabajado usted en algún lugar parecido al de la imagen? / ¿Conoce usted algún lugar parecido al de la imagen?
2. ¿Cómo es? ¿Cuántas personas trabajan en él? ¿Qué tipo de trabajo hacen?
3. ¿Le gustaría trabajar en algún lugar parecido? ¿Por qué? / ¿Por qué no?
4. ¿Qué tipo de trabajo le gustaría hacer en el futuro?

La duración total de esta tarea es de 2 a 3 minutos.

FOTOGRAFÍA 1 (Pinterest):



FOTOGAFÍA 2 (Pinterest)



Tarea 4

Instrucciones: debes dialogar con el entrevistador en una situación simulada durante dos o tres minutos.

Situación: en clase tienes que hablar sobre el trabajo que hace uno de tus padres.

Le entrevistas en casa para que te dé más información sobre su oficio.

Ejemplo de preguntas que le harías:

1. ¿Qué trabajo haces?
2. ¿Por qué te elegiste esta profesión?
3. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu trabajo?
4. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando?
5. ¿Me recomendarías que eligiera la misma profesión que tú? ¿Por qué?

4. UNIDAD 4: *El tigre y el antílope*

4.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar del medio ambiente
- ❖ Informar sobre la flora y la fauna
- ❖ Descubrir distintos ecosistemas
- ❖ Sensibilizar sobre la protección del planeta y del ecosistema
- ❖ Hablar sobre los valores en la amistad
- ❖ El lenguaje y los textos publicitarios
- ❖ Usos de Internet
- ❖ El turismo
- ❖ Gramática:
 - Los diminutivos
 - La apócope
 - Al + infinitivo
 - El verbo soler
 - Por qué y porque
 - Los pronombres reflexivos

4.2. El cuento: *El tigre y el antílope*

Separados por un límpido riachuelo de arenas blancas, vivían, a un lado, el tigre con su esposa e hijos y, al otro, el antílope y los suyos. Los hijos de ambas familias solían ir¹ con frecuencia al río, donde se bañaban y jugaban juntos.

Entre todos, se distinguían por su amistad un hijo del tigre y otro del antílope; incluso se separaban de los demás y hacían sus excursiones los dos solos por el bosque.

Una vez, llegaron muy tarde y muy cansados a sus respectivas casas. El tigre preguntó a su hijo por qué regresaba a casa solo, cansado y tarde. El tigrillo respondió que se había quedado jugando, como de costumbre, con su amiguito, el hijo del antílope. Como el padre no estaba al corriente de la amistad que había entre sus hijos y los del antílope, le dijo:

-Nunca han existido relaciones amistosas entre la familia del antílope y la

¹ Tenían la costumbre de ir

nuestra. Ellos nos sirven de alimento; de modo que, cuando vuelvas a encontrarte con él, lo matas y lo traes muerto a casa, porque su carne es muy buena y sabrosa.

-El chico, entristecido, aceptó la sugerencia de su padre porque quería obedecerlo.

En casa del antílope tuvo lugar una escena parecida. Al llegar a su casa tan tarde y cansado, el padre antílope le preguntó la razón de su tardanza. El antilopín le explicó que había ido de excursión por el bosque con su gran amigo el hijo del tigre. Entonces, su padre le dijo:

-Si la familia de los antílopes se ve disminuida, es por culpa de la misma familia del tigre. Debes, pues, tomar toda clase de precauciones, si os volvéis a encontrar tu amiguito y tú. ¿Entendido?

-Sí, padre, respondió el antilopín apenado porque debía obedecer a su padre.

Al día siguiente, ninguno de los dos animalitos pudo resistir la tentación de ir a encontrarse con el otro sobre la blanca y soleada arena. A la hora de siempre, se vieron en la orilla del río; pero no con la naturalidad de los días anteriores, sino como si cada uno tuviera desconfianza del otro.

El hijo del tigre, al ver tan desconfiado a su amigo, tuvo rabia. Y entonces vio en él a un ser inferior que merecía morir. El pequeño antílope, igualmente, intuyó en el tigrecito a un enemigo sanguinario, digno de ser temido.

El tigrecito, sin poder aguantarse, le preguntó que por qué no venía como antes, dispuesto a jugar. A lo cual el antilopín contestó:

-Lo que tu padre te ha contado y aconsejado es lo mismo que el mío ha hecho conmigo.

Y empezó a correr para reunirse con su familia. De este modo, por haber escuchado los consejos de su padre, salvó la vida.

4.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de vocabulario y comprensión escrita: ayudándote de un diccionario, busca un sinónimo de las siguientes palabras y expresiones. Después, tradúcelas al francés:

Palabras y expresiones	Sinónimos	Traducción
Ambas		
Juntos		
Nunca		
De modo que		
Sabrosa		
Con frecuencia		
Sugerencia		
Tomar		
Rabia		
Lugar		
De este modo		

- ❖ Actividad de comprensión lectora: responde verbalmente a las siguientes preguntas:
 1. ¿Qué solían hacer los hijos del antílope y del tigre?
 2. ¿Qué preguntó el tigre a su hijo?
 3. ¿Qué dijo el tigre a su hijo?
 4. ¿Qué le explicó el antilopín a su padre cuando le preguntó por qué volvía a casa tan tarde y cansado?
 5. ¿Qué actitud tuvieron los dos amiguitos después de hablar con sus padres?
 6. ¿Cómo vio el tigrillo a su amigo el antilopín después de lo que le dijo su padre?

- ❖ Actividad de expresión oral: da tu opinión personal sobre las siguientes cuestiones:
 - 1- En tu opinión, ¿en qué se basaba la amistad de los dos animalitos?
 - 2- ¿Crees que la amistad verdadera puede resistir a todos los obstáculos?
 - 3- ¿Conoces algún refrán sobre la amistad en tu idioma natal?
Tradúcelo al español y explícalo.

4.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de comprensión oral: *En la jungla, terrible jungla...* ¿Conoces tu medio ambiente? Cada región del planeta tiene una fauna y una flora propias. Investiga sobre la fauna y la flora de tu país y describe el medio ambiente en el que vives. ¿Qué animales hay? ¿Qué plantas o árboles específicos existen donde vives tú? Realiza un pequeño documental turístico sobre tu región. Habla de lo que te fascina, de las características de su medio ambiente... ¡Invítanos a tu tierra!

- ❖ Actividad de comprensión oral y escrita: *La amistad trasciende fronteras y razas*. El cuento pone de relieve la amistad entre dos animales que están condenados a no convivir porque uno sirve de comida al otro. Por consiguiente, sus hijos no pueden ser amigos. En la naturaleza hay muchas criaturas que obedecen a esta ley natural. Esto se llama *cadena alimentaria* o *alimenticia*.

Después de ver la película *El rey león*, examina el diálogo entre Mufasa y su hijo Simba, protagonistas de la película. ¿Tiene algo que ver con el cuento que has leído?:

-Mufasa: *todo lo que ves coexiste en un delicado equilibrio. Como rey tendrás que entender eso y respetar a todas las criaturas. Desde la pequeña hormiga hasta el veloz antílope.*

-Simba: *Pero papá, comemos antílope.*

-Mufasa: *Sí hijo, te lo voy a explicar: al morir nuestros cuerpos alimentan el pasto, el antílope come pasto. Así, todos estamos conectados en el gran ciclo de la vida.*

- ❖ Actividades de comprensión oral: busca la canción *El ciclo sin fin* del Rey León². Antes de escucharla, lee la letra e intenta rellenar los huecos con las palabras siguientes:

sol, ciclo, mundo, encontrar, vigor, legado, chicos, luz.

Desde el día que al..... llegamos

² <https://youtu.be/Ky9omP-Z63w>

y nos ciega el brillo del.....
hay mucho más para ver de lo que se puede ver,
más para hacer de lo que da el.....
Son muchos más los tesoros
de los que se podrán descubrir.
Mas bajo la.....del sol jamás habrá distinción.
Grandes y..... han de convivir
en el.....sin fin
que nos mueve a todos.

Y aunque estemos solos
debemos buscar
hasta.....
nuestro gran regalo
En el ciclo.
El ciclo sin fin.
Es un ciclo sin fin
que nos mueve a todos.

Y aunque estemos solos
debemos buscar
hasta encontrar
nuestro gran.....
En el ciclo.
El ciclo sin fin.

Ahora escucha la canción y comprueba tus respuestas. En pareja volved a ver el vídeo y apuntad los nombres de los animales que aparecen en la canción.

Después del visionado y escucha atenta de la canción, comenta con tu compañero lo que entiendes por “El ciclo de la vida”.

En grupos de cuatro o cinco, elegid una de las otras canciones de la película de *El rey León*. Delante de la clase, el grupo interpretará la canción, no sin haber antes:

1. Situado la canción en su contexto (cuándo se canta en la película, quienes son los personajes, qué evento esencial de la película cuenta la canción...)
2. Explicado de qué trata la canción (resumen breve)
3. Leído la letra entera de la canción

Para evitar repeticiones, se sortearán las canciones que trabajará cada grupo.

- ❖ Actividad de expresión oral: en grupos, elegid un trozo de la película e interpretad, delante de todos, los personajes que aparecen en ese fragmento. El número de personajes del grupo dependerá del número de personajes que intervienen en la película. La representación tiene que durar tres minutos o más.

Como en la actividad anterior es necesario explicar primero el contexto y hacer un breve resumen de lo que se va a representar.

- ❖ Actividad de expresión oral: dibuja el ciclo de la vida incluyendo cinco elementos de la naturaleza y explícaselo a tu compañero.

Ejemplo: la mariposa se nutre del néctar de las flores. La libélula se come a la mariposa. La rana captura a la libélula y la rana es comida por la serpiente.

- ❖ Actividad de expresión escrita: la cadena alimentaria y la protección de los animales en vías de extinción.

La cadena alimentaria pone más en peligro a unos animales que a otros. Muchas especies están en vías de extinción. La tortuga marina de las costas gabonesas por ejemplo está en peligro de extinción porque la gente se come los huevos que pone en las playas. ¿Sabes de otros animales que están protegidos para no desaparecer? Menciona dos y explica por escrito por qué tienen que ser protegidos.

- ❖ Actividad de expresión oral: La amistad entre la naturaleza y el hombre. Somos nosotros, los hombres, quienes tenemos que cuidar de nuestro ecosistema.

Enumera varias acciones que podrías realizar para demostrar que eres un

amigo de la naturaleza.

Nuestro planeta está en peligro. Todos podemos actuar para salvarlo. En parejas, elaborad un cartel con un mensaje corto (puede ser un consejo, una prohibición, una advertencia...) sensibilizador sobre la protección del medio ambiente, con una ilustración que represente lo que queréis transmitir. Una vez terminados, se colgarán en las paredes del aula y se premiará a los tres mejores.

- ❖ Actividad de expresión oral: La amistad entre los hombres. Al igual que en el mundo animal, existen entre los hombres obstáculos a la amistad. Lo contrario de amistad es enemistad. Para ser un buen amigo, hace falta tener y actuar con valores y principios. Para ti,

¿Qué valores son importantes en la amistad?

¿Cuáles son las ventajas de aprender a ser un buen amigo?

¿Qué consecuencias trae la enemistad en la sociedad?

¿Qué ejemplo de amistad en la vida, en la literatura o en el cine te inspira para ser un buen amigo? ¿Por qué?

Una vez que hayas respondido a estas preguntas, prepara una presentación sobre ti mismo y grábala en vídeo. Se colgará el vídeo en la página *Amistad sin fronteras*, una página web para todos los amantes del español en el mundo que quieren hacer amigos para practicar su español.

4.5. Gramática

4.5.1. Los diminutivos

En lo más bajo de la cadena, hay seres diminutos e indefensos, como las crías o los cachorros. Fíjate en la formación de los diminutivos siguientes:

Tigre: tigrecito/tigrecillo

Antílope: antilopín

León: Leoncito/leoncillo

Los diminutivos se forman mediante sufijos que se añaden al final de las palabras para nombrar un adjetivo o un sustantivo en pequeño. Algunos se forman con

Ito/a, cito/a, illo/a, ín/ina, ecito/a, ecillo/ecilla, achuelo/a
--

Ejemplos:

Animal: animalito

Cosa: cosilla

Flor: florecita

Río: riachuelo

Amigo: amiguito

Antílope: antilopín

Pan: panecillo

- ❖ Actividad de expresión escrita: busquemos cómo se forma el diminutivo de las palabras siguientes: conejo, leopardo, sol, cerdo, pollo, caballo, gato, perro, café, casa, arroz, amor, lápiz, árbol, gorrión, pez.
- ❖ Actividad de expresión oral: La amistad entre los animales. ¿Crees que todos los animales pueden ser amigos entre sí como los dos animalitos del cuento? ¿Por qué?

4.5.2. Diferencia entre *porque* y *por qué*

Porque: expresa causa

Por qué: se usa en frases interrogativas directas o indirectas

Ejemplos:

Los animalitos no podían ser amigos *porque* los tigres se comen a los antílopes.

Los animalitos no entendían *por qué* no podían jugar juntos.

- ❖ Actividad de expresión escrita: explica en dos o tres frases *por qué* crees que el tigrillo y el antilopín dejaron de ser amigos. ¿Crees que fue *porque* no querían ser amigos o *porque* su naturaleza les imponía ser enemigos? Dicen que la amistad trasciende las fronteras, ¿crees que puede ser el caso en el mundo animal? ¿Por qué? Defiende en una argumentación tu opinión utilizando de manera adecuada *porque* y *por qué*.

4.5.3. Al + infinitivo

La fórmula *al* + *infinitivo* puede tener un valor temporal o causal. Se puede

sustituir por *cuando, en el momento en que...*

Ejemplo: *Al llegar* a su casa tan tarde y cansado, el padre del antílope le preguntó la razón de su tardanza.

En este ejemplo, la fórmula ***al + infinitivo*** tiene un valor causal.

- ❖ Actividad de gramática: reemplaza las palabras en cursiva por la perífrasis verbal ***al + infinitivo***.

Antes, estaban prohibidas las amistades entre dos personas de razas diferentes. En Estados Unidos, por ejemplo, los negros no podían reunirse con los blancos. ***Porque eras*** negro, tenías que sentarte en el fondo del autobús, por ejemplo. ***Cuando vieron*** esas injusticias, los negros lucharon para conseguir los mismos derechos que los blancos. ***Gracias a que eliminaron*** todas las leyes discriminatorias, los blancos y los negros ahora tienen los mismos derechos y sus hijos pueden jugar juntos y libremente.

- ❖ Actividad de expresión escrita: *Como el perro y el gato*

*“El hijo de tigre, **al ver** tan desconfiado a su amigo, tuvo rabia. Y entonces vio en él a un ser inferior que merecía morir. El pequeño antílope, igualmente, intuyó en el tigrillo a un ser enemigo sanguinario, digno de ser temido”.* El tigrillo y el antílope eran amigos. ¿Cuándo perdieron su amistad? Explícalo.

En muchas películas, cuentos y dibujos hay ejemplos de amistades naturalmente imposibles. ¿Podrías mencionar algunos ejemplos que conoces y explicar lo que les une y les permite ser amigos a pesar de sus diferencias? Utiliza la fórmula ***al + infinitivo***.

4.5.4. El verbo *soler*

Es un verbo que denota acción habitual, es decir que se emplea para las acciones repetidas, las costumbres. No se usa en todos los tiempos de la conjugación, generalmente se conjuga en el presente del indicativo y el imperfecto del indicativo. Podría tener como sinónimo “generalmente, habitualmente, por costumbre...”.

Ejemplos:

*Los chicos de ambas familias **solían ir** con frecuencia al río, donde se bañaban.*

*El tigrillo y el antílope, como buenos amigos que eran, **solían jugar** juntos.*

*Los tigres y los antilopes no **suelen** ser amigos.*

¡Ojo! Soler es irregular en el presente

Presente de indicativo	Imperfecto de indicativo
Suelo	Solía
Sueles	Solías
Suele	Solía
Solemos	Solíamos
Soléis	Soláis
Suelen	Solía

- ❖ Actividad de expresión oral: en una redacción, explica las cosas que sueles hacer con tus amigos.

4.5.5. La apócope

Algunos adjetivos o adverbios (en singular) pierden una o varias letras cuando van delante de un nombre, de un numeral, de un adjetivo o de un adverbio. Este fenómeno se conoce con el nombre de apócope.

Ejemplos:

Bueno→ buen

Malo→ mal

Uno→ un

Grande→ gran

Alguno→ algún

Ninguno→ ningún

Cualquiera→ cualquier

Santo→ San

Tanto→ tan

Cuanto→ cuan

Ciento→ cien

- ❖ Actividad de gramática: En la página de Internet aprenderespañol.org a la

que puedes acceder entrando en el enlace aquí indicado³, puedes realizar un juego online y comprobar tus conocimientos sobre la apócope. ¡Que te diviertas!

4.5.6. Los pronombres reflexivos

Los pronombres reflexivos se usan para acompañar a los verbos reflexivos. Indican que la acción realizada por el sujeto recae sobre él y concuerdan con él. Son:

Me (Yo)
Te (Tú)
Se (Él, ella, usted)
Nos (Nosotros/as)
Os (Vosotros/as)
Se (Ellos/as, ustedes)

Ejemplos:

1. Yo *me* baño en el río Ogooué todos los veranos.
2. Tú *te* vas de vacaciones a España.
3. Él *se* ducha todos los días a las seis de la mañana.
4. Tu madre *se* enfadará si no le obedeces.
5. Nosotros *nos* decimos siempre la verdad.
6. Vosotros *os* habláis todos los días por mensajería.
7. Ustedes *se* alojan en el hotel que está en el centro de la ciudad.

La posición de los pronombres reflexivos en una frase varía:

- ❖ Cuando el verbo está en una forma cualquiera del modo indicativo o en el imperativo negativo, el pronombre reflexivo se sitúa *antes* del verbo conjugado.

Ejemplos:

1. El antilopín y el tigrecito *se* bañaban en el riachuelo con frecuencia.
2. Si os volvéis a encontrar juntos tu amiguito y tú, *toma* tus precauciones.

³ <https://aprenderespanol.org/ejercicios/gramatica/adjetivos/concordancia-3>

3. Yo no me imaginaba ser amigo de un tigrecito.
4. ¡No te laves en el río con el hijo del tigre!

- ❖ Cuando el verbo está en infinitivo, en imperativo o en gerundio, el pronombre reflexivo se pone después del verbo, y se forma una *enclisis verbal*.

Ejemplos:

1. Los antílopes no quieren reunirse con los tigres.
2. Podéis sentaros en el sofá para ver el documental.
3. ¡Vámonos de aquí!
4. Estamos cambiándonos para ir a la fiesta del pueblo.

¡Ojo! al realizar la enclisis verbal con los pronombres reflexivos, hay que tener en cuenta el acento tónico original del verbo con el que se forma la enclisis. Es necesario a veces añadir un acento tónico escrito para ello. Fíjate en los ejemplos anteriores.

4.6. Recapitulando: actividades finales

- ❖ **Actividad final 1:** has visitado el Parque natural de la Lopé. Cuéntanos brevemente tu excursión a ese parque. Los animales que viste, lo que te sorprendió, lo que más te gustó de la visita, con quién fuiste... Harás una redacción de unas trescientas palabras y luego una lectura en voz alta de tu redacción delante de tus compañeros.
- ❖ **Actividad final 2: *Tik Tok***

En esta unidad, hemos visionado unas partes de la película del Rey León. Todos conocemos y usamos a diario la aplicación Tik Tok. Solo o en grupos, haréis un vídeo en Tik Tok, a partir de un trozo de la película que os guste. Sed creativos. Tiempo mínimo para el vídeo: 30 segundos. En clase, o mediante un grupo Whatsapp administrado por el docente, se podrán ver los vídeos y el mejor se llevará un premio. El docente y sus alumnos podrán decidir qué premio se entregará y otras pautas para el concurso al que dará un nombre. De esta manera los alumnos, podrán ejercer su creatividad y ampliar su vocabulario buscando un título a la actividad.

- ❖ Actividad final 3: *El leopardo, el mono y la liebre*⁴ (Umoya, 2018)

En el cuento titulado “El leopardo, el mono y la liebre”, que podrás ver en YouTube pinchando en el enlace indicado, descubrirás la razón por la que los monos negros viven hacia el otro lado del río. En muchas culturas, los abuelos suelen utilizar los cuentos o las leyendas para explicar el por qué o el origen de las cosas. Por ejemplo, el cuento del tigre y el antílope explica por qué estos dos animales dejaron de ser amigos. Busca en los relatos de tu cultura o de alguna cultura hispana un cuento similar y cuéntanoslo.

4.7. ¡Entrénate!

Tarea 1

Vas a leer un texto sobre un ladrón particular. Después, debes contestar a las preguntas (1-6), seleccionando la respuesta correcta (a / b / c).

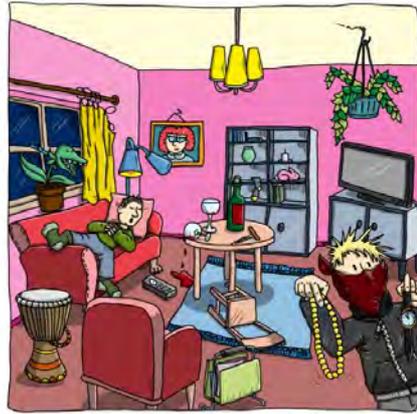
Un ladrón con corazón

(Mario Müller, Heike Pahlow)

Hugo ha tenido un día terrible. Después de dar un paseo fantástico por el parque, su novia, Catarina, ha roto con él sin darle ninguna explicación. Triste, entra en su salón y enciende la lámpara. Pero... ¡como una puñalada en el pecho! Todo le recuerda a su amada Catarina: sus libros, sus galletas de limón favoritas, su colección de jarrones chinos, la vela de vainilla y, por supuesto, la foto de Catarina en la pared. Es demasiado para él. Solo quiere olvidarse de todo, así que se deja caer sobre el sofá, alcanza el mando a distancia y enciende la televisión. Después, se sirve una copa de vino y empieza a beber. Agotado, se queda dormido en un santiamén.

Antonio, el ladrón del barrio, ha estado observando a Hugo a través de la ventana. Con valor, entra a hurtadillas en la vivienda, pero se choca sin querer con una silla cuando entra en el salón. Por suerte, Hugo no se entera y sigue roncando. Nada puede despertarlo. «Pobre Hugo», piensa Antonio para sí, y se sienta un momento en el sillón. Él también se sirve una copa de vino y se pregunta cómo podría ayudar a Hugo. Entonces, se le ocurre una idea brillante: se llevará las cosas de Catarina; así, Hugo se olvidará de ella enseguida. ¡Qué buen corazón! Deja la copa de vino sobre la mesa y se pone manos a la obra. Cuando lo ha metido todo en su saco, sale de puntillas de la casa.

⁴<https://www.youtube.com/watch?v=3u0m5HnmEdo>



Preguntas

1. Según el texto, Hugo está triste porque ...
 - a) ha tenido un terrible accidente durante el día
 - b) su novia le ha dejado
 - c) Catarina, su novia, se va a cambiar de casa

2. Según el texto, para olvidarse de su pena, Hugo...
 - a) coge el mando de distancia y se pone a escuchar música sentado en el sofá
 - b) mira la foto de su novia colgada de la pared
 - c) enciende la televisión, se toma una copa de vino y se queda dormido

3. En el texto se dice: Hugo “se queda dormido en un santiamén”, lo que significa que....
 - a) Se queda dormido rápidamente, enseguida
 - b) Se queda dormido encima de la imagen de un Santo
 - c) Se queda dormido borracho porque ha tomado alcohol

4. El texto nos informa de que Antonio, ...
 - a) es un buen amigo del barrio de Hugo
 - b) se dedica a robar en las casas de sus vecinos
 - c) quiere quitar las cosas de Catarina en el piso de Hugo para llevárselas a su nueva casa

5. La expresión “Hugo no se entera” significa que...
- a) Hugo no se da cuenta
 - b) Hugo no ha bebido la copa de vino entera
 - c) Hugo está totalmente de acuerdo con lo que hace Antonio el ladrón
6. La autora del texto dice que Antonio quiere ayudar a Hugo a olvidarse de Catarina...
- a) deshaciéndole de todos los objetos que le recuerdan a su exnovia
 - b) tomando una copa de vino y viendo un partido de fútbol con
 - c) invitándole al cine

Tarea 2 (Gonzalo)

Vas a leer cuatro textos en los que cuatro escritores presentan algunos lugares turísticos interesantes del mundo hispánico.

Textos

A. *Antigua, la ciudad donde el tiempo se detuvo* (GUATEMALA), por José Ángel Gonzalo

Nos atrevemos a decir que nunca antes un nombre ha representado con tanta exactitud una realidad. Antigua recoge en sus escasas siete letras todo el carácter de esta ciudad, un enclave que resume a la perfección la historia colonial de todo el continente latinoamericano.

Nada más llegar, sus calles de adoquines reciben al viajero y le avisan de que está a punto de atravesar una puerta en el tiempo. Construida en 1543, Santiago de los Caballeros de Antigua, nombre original de la ciudad, fue la capital del reino de Guatemala, que se extendía por gran parte de América Central. De aquel pasado tan glorioso permanecen la estructura urbana y los numerosos ejemplos arquitectónicos que embellecen cada rincón de la ciudad. Por ello llegó a ser reconocida por la UNESCO como ciudad Patrimonio de la Humanidad en 1979.

B. *El camino de las estrellas*, por Alicia López

Durante el largo recorrido del Camino de Santiago las noches claras son un verdadero privilegio para el peregrino. El cielo le muestra una curiosa y densa estela de estrellas que señala la dirección correcta a su destino.

La Vía Láctea es el recurso más antiguo que usaron los primeros peregrinos para llegar hasta Santiago de Compostela. Su nombre resalta de nuevo la inspiración astronómica: Compostela no es más que el “campo de las estrellas” (*campus stellae*).

Desde luego, no fueron las estrellas las impulsoras de esta singular ruta. A diferencia de otros caminos, no se trata de un itinerario motivado por el comercio o por una expansión territorial. El verdadero motor del Camino era, y sigue siendo, la fe.

Todo comenzó con el descubrimiento del sepulcro del apóstol Santiago en el Siglo IX. Galicia estaba por aquel entonces en el fin de la Tierra y la Edad Media fue testigo de cómo el final de la vieja Europa se transformó en el destino de incontables peregrinos. Aquel descubrimiento aportó la prueba necesaria para reavivar la fe cristiana.

C. *Salamanca: un clásico para estudiar español*, por Clara de la Flor

Segura, manejable y cultural, Salamanca es una de las ciudades preferidas por los estudiantes de español. Solo en 2007 recibió cerca de 26.000 estudiantes de español. El 72 % eran mujeres. “Inevitable para todos los profesionales de la lengua y para todos los que quieran, de alguna forma, progresar, avanzar y mejorar. Claro que hay otros destinos: ahí está Hispanoamérica, hay otros destinos dentro de España..., pero, desde luego, un clásico es Salamanca, y eso no va a cambiar”, asegura Miguel, coordinador del Colegio Delibes, una de las 18 escuelas que engloba la marca *Salamanca, Ciudad del Español*. “Tiene un español que es muy claro, muy bien hablado”, dice Rafael, alumno belga de la escuela de español Tía Tula, cercana a la plaza mayor. “No hay demasiado acento. Yo pienso que es un español un poco más limpio, entonces es más sencillo para comprender que, por ejemplo, un colombiano hablando o un argentino y tal... Es un castellano más puro”, comenta el brasileño Andrea, un alumno de intercambio de la Universidad Pontificia. De hecho, la buena pronunciación es el caballo de batalla de Salamanca, Ciudad del Español. “Queremos aumentar el número de estudiantes, pero nunca perdiendo la calidad. Queremos que estén bien atendidos y que, aparte de que aprendan un buen castellano, porque en Salamanca, en toda Castilla, se habla un buen castellano. No hay acentos, es un castellano muy limpio, podríamos decir, muy puro; pues, aparte de todo eso, que tengan unas vivencias todas muy positivas”, declara Carmen Ballesteros, su directora.

D. *Sidi Ifni, la ciudad olvidada*, por Daniel Cabrera

Unos 15 kilómetros al sur de Sidi Ifni, en una de las playas vírgenes que baña el Océano Atlántico en esta parte de la costa, hay un viejo barco encallado. Se trata de una enorme mole oxidada de origen incierto, abandonada en este despoblado punto de la costa. No se sabe cuánto tiempo lleva aquí este cadáver de metal, ni parece muy cercano el momento en que alguna autoridad decida hacer algo para retirarlo.

Un barco varado es siempre un recuerdo, pero sobre todo un enigma: ¿Quiénes navegaron en él? ¿Cuándo y por qué lo abandonaron? Algo parecido ocurre con Sidi Ifni, una pequeña localidad encallada en el suroeste de Marruecos, a un paso del desierto del Sáhara y a cientos de kilómetros de cualquier ciudad importante del país. Sus destartalados edificios coloniales art-decó recuerdan los tiempos en que fue una capital de provincia española; hoy parece, en cambio, una ciudad fantasma envuelta en la bruma del Atlántico y de su propio pasado.

Relaciona las preguntas con los textos de los autores (A, B, C y D).

	A. José Ángel Gonzalo	B. Alicia López	C. Clara de la Flor	D. Daniel Cabrera
¿A qué sitio acuden estudiantes de distintos lugares del mundo para estudiar español?				
¿A cuál de estos lugares puedes ir si quieres vivir como un peregrino?				
¿Cuál de estos sitios lleva mejor el nombre que le han dado?				
¿Cuál de estos sitios tiene un origen con la religión cristiana en España?				
¿Cuál de estos sitios tiene más relación con la historia de España en Latinoamérica?				
¿Cuál de estos sitios tiene más relación con la historia de España en África?				

¿Dónde se habla el mejor castellano entre todos estos lugares?				
¿Cuál de estos lugares tiene menos afluencia humana?				
¿Cuál de estos sitios tiene un nombre relacionado con las constelaciones?				
¿En cuál de estos sitios se pueden ver los vestigios de un antiguo imperio importante?				

Tarea 3

Lee el siguiente texto, del que se han extraído seis fragmentos. A continuación, lee los ocho fragmentos propuestos (A-H) y decide en qué lugar del texto (17-22) hay que colocar cada uno de ellos. Hay dos fragmentos que no tienes que elegir.

El barco de las energías renovables recorre España

(Marta Nieto elpais.com - sociedad - 15-07-2011)

El barco solar de la organización ecologista WWF quiere convertirse en símbolo de las energías limpias. 17.....

El barco de la organización ecologista WWF viaja impulsado sólo por la energía solar, 18....., principal responsable del cambio climático. La campaña “Renowatio, muévete con el Sol” le llevará por el Mediterráneo durante todo el verano para recalar en las principales localidades turísticas de la costa hasta llegar a Barcelona. Su principal objetivo, convertirse en "embajador" en movimiento de las energías renovables y trasladar a los ciudadanos la necesidad de impulsar su desarrollo en España.

El catamarán, que recorrerá 1.000 millas, tiene 14 metros de eslora y 6,6 metros de manga, y está decorado con la bandera del panda que identifica a WWF. Un reciente estudio de la organización ha revelado que aún existe una visión confusa entre los ciudadanos en torno a las fuentes de energía limpias. De ahí, dicen, la necesidad de acercarse a la población para aclarar ideas erróneas y trasladarle la realidad actual de las energías renovables. 19.....

El barco recalará entre los meses de julio, agosto y septiembre en los puertos de nueve de las localidades turísticas más importantes de la costa permaneciendo unos

cuatro días en cada una de ellas. 20.....

Para los más pequeños habrá talleres de experimentos para descubrir las energías renovables y exposiciones de juguetes que actúan con las fuentes limpias. 21.....Todos los que participen optarán a una plaza para navegar en el catamarán, equipado con 65 m² de placas solares.

"Es imprescindible que en nuestro país se produzca un cambio de modelo energético, ya que no podemos seguir dependiendo de los combustibles fósiles, tal y como se está demostrando. Para conseguirlo es fundamental el apoyo y la confianza total de la sociedad en las energías renovables", asegura Juan Carlos del Olmo, secretario general de WWF España. Y concluye: "Sin embargo, la organización también insta a los políticos a que se comprometan a adoptar medidas para alcanzar el escenario España cien por cien renovable para 2050. 22....."

La agenda de actividades se puede consultar en <http://tinyurl.com/6b9cx7s> y la campaña se puede seguir en Twitter (#WWFespana) y en Facebook (WWF España). (Montes, 2011)

Fragmentos

- A. Para los mayores, se harán demostraciones con hornos solares de WWF, se construirán aerogeneradores en miniatura, se armarán ingenios solares o se organizarán charlas informativas.
- B. Esa es nuestra meta y el WWF Solar es hoy nuestro mejor embajador.
- C. Y sin generar emisiones de CO².
- D. Hoy ha comenzado en Alicante la campaña de verano "Renowatio, muévete con el Sol" con la que recorrerá la costa mediterránea.
- E. Entre otros falsos mitos, WWF explicará a la población que estas energías ni son más caras, ni son las responsables de la subida de la tarifa eléctrica, ni son insuficientes para dar respuesta a la demanda de nuestro país.
- F. El destino final de este barco es Barcelona.
- G. El catamarán de WWF recorrerá la costa mediterránea española este verano, movido únicamente por energías renovables.
- H. En estos puntos, además del catamarán como atracción, se instalará un puesto de información y se realizarán actividades para el público.

Tarea 4

Lee el texto y rellena los huecos (23-36) con la opción correcta (a / b / c).

Las hogueras de San Juan. "Habelas, hailas"

(Heras Díaz, *et al.*, 2011, pág. 82)

Y (23)_____ la noche del 23 al 24 de junio los gallegos (al igual que en otras zonas de España y el mundo) hacemos lo posible por contemplarlas procurando invocar el bien y alejar el mal. Esta es la conocida (24)_____ *noite meiga*: una noche en que las brujas despliegan una gran actividad, y se producen desde el anochecer hasta el (25)_____ luchas entre luces y sombras, entre el bien y el mal.

Cuentan las leyendas que, cuando se (26)_____ el sol que alumbra el día 23 de junio, las lareiras de las brujas (27)_____ en improvisados laboratorios donde potes, ungüentos y conjuros se mezclan en combinados conjuros y (28)_____ preámbulo de su vuelo nocturno. La "Terra Meiga" tiene acumuladas historias vivas, muchas de ellas conservadas gracias a la tradición oral y a las fiestas que (29)_____ de generación en generación. El origen de (30)_____ fiesta se remonta a los rituales paganos oficiados por los druidas celtas, antes de cristianizarse esta fiesta, los pueblos de Europa encendían hogueras en sus campos para ayudar al Sol en un acto simbólico con la finalidad de que "no perdiera fuerzas". En su conciencia sabían que el fuego destruye lo malo y lo dañino.

La tradición pasó de boca en (31)_____ y de ahí a que en todos los lugares de Galicia se encienda una hoguera para protegerse del vuelo de las brujas. El fuego una vez hecho brasas se deberá saltar al grito de "Bruxas fóra" para alejar los males que (32)_____ avvicinarse. Todos reunidos en torno al fuego, se canta, se baila, (33)_____ bebe con el fin de ahuyentar a los malos espíritus. (34)_____ la "sardiñada", chorizos, churrascos, vino y la famosa "Queimada", se completa la noche con una serie de rituales mágicos como:

- Para curarse de todos los males, a las doce en punto nos bañamos o lavamos en las fuentes, nos servirá de remedio para casi cualquier mal, ya que el agua ese día tiene propiedades curativas.

- Sin que nadie nos vea, escribir en un papel tres cosas que deseamos quemar para que no se vuelvan a repetir al año (35)_____. Luego tirarlo a la hoguera para tener bienestar todo el año.

- Para que no falte trabajo envolver unos zapatos viejos que se hayan usado durante el año y lanzarlos a la hoguera.

- Saltar la hoguera un número impar de veces (mínimo tres), los jóvenes que saltan sin tocar las llamas se casarán de ahí a un año.

- Las mujeres deben bañarse desnudas o con camisón en la playa, deben esperar nueve olas (36)_____ curar problemas de fertilidad.

Opciones

- | | | |
|-------------------------|---------------------|---------------------|
| 23. a) en | b) Dentro de | c) Fuera de |
| 24. a) así | b) por | c) como |
| 25. a) amanecer | b) despertador | c) día |
| 26. a) levanta | b) pone | c) calienta |
| 27. a) se convierten | b) Se conviertan | c) Se convertirán |
| 28. a) por | b) como | c) con |
| 29. a) se transmitieron | b) Se transmitieran | c) Se transmitirían |
| 30. a) aquella | b) esa | c) esta |
| 31. a) boca | b) oreja | c) ojo |
| 32. a) pueden | b) puedan | c) pudieran |
| 33. a) lo | b) se | c) la |
| 34. a) después de | b) Antes de | c) Detrás de |
| 35. a) anterior | b) siguiente | c) próximo |
| 36. a) para | b) por | c) con |

5. UNIDAD 5: *La perdíz agradecida*

5.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar del campo y de la agricultura
- ❖ Dar órdenes
- ❖ Expresar sentimientos
- ❖ Hablar de comportamientos y actitudes positivas y negativas
- ❖ Hablar de las estaciones del año
- ❖ Hablar de las vacaciones
- ❖ Hablar del clima
- ❖ Hablar de las fiestas de España y locales
- ❖ Hacer turismo local
- ❖ Gramática:
 - El imperativo
 - La enclisis verbal con el imperativo positivo
 - Los verbos climáticos (defectivos)
 - Uso de “*por*”: la voz pasiva

5.2. Cuento: *La perdiz agradecida*

La perdiz es un ave que se alimenta, como las gallinas, de granos de maíz, de cacahuete, de calabaza, etc. Las perdices causan muchos daños en los campos de cacahuetes, por lo que es muy peligroso que una bandada de esas aves viva en una plantación.

En cierta ocasión, una mujer estaba desesperada por los daños que le causaban, hasta el punto de que temía no poder recoger una sola cesta en la cosecha. Estaba preocupada por su familia que no iba a tener suficiente comida por causa de esas perdices. Había empleado varios métodos para que se fueran, pero las perdices seguían viviendo en sus plantaciones. Entonces le pidió a su hijo adolescente poner trampas por la finca para atraparlas. El chico, después de varios intentos, tuvo la alegría de ver atrapada en sus redes a una perdiz. La cogió con mano temblorosa.

Cuando iba a estrangularla, la perdiz le habló en estos términos:

—Amigo, suéltame. Ayúdame en invierno, que yo te ayudaré en verano.

El chico, a quien le hubiera gustado mucho llevar la perdiz y enseñarla a sus hermanos y amigos, la soltó. En lugar de entristecerse, se sintió tranquilo, alegre... y regresó a su casa. Allí dio cuenta a su madre de la escena con la perdiz y de cómo la había soltado. Su madre, lejos de reprochárselo, alabó su conducta, porque, cuando se puede hacer un favor, no hay que negarlo.

A partir de ese día, el adolescente quedó tranquilo y su madre no volvió a sufrir las molestias de las perdices. Pasaron los años. El muchacho, en edad ya de casarse, había olvidado completamente el suceso de la perdiz.

A cierta distancia de su aldea vivía una joven famosa por su belleza y por sus muchas virtudes, que, sorprendentemente, no aceptaba la amistad de ningún hombre. Nuestro joven decidió ir a probar suerte. Se despidió de sus padres, que le bendijeron y desearon éxito. Salió con su equipaje y algo de comida preparada por su madre, para el camino.

Había andado bastante solo por una selva virgen, en la que las ceibas, los okumes, los palos rojos y otras especies gigantescas se agitaban flamantes y poderosas en su imperio. Los monos y micos saltaban juguetones entre el exuberante y tupido ramaje, al son de los cantos y aleteos de los tucanes, águilas, faisanes y buitres. Sus gritos asustaban al antílope, al jabalí, e incluso al chimpancé, que corrían por entre los arbustos, para huir de la peligrosa boa, a orillas del cantarín arroyuelo, que fluía manso por medio de la majestuosa selva. De repente, el joven escuchó una voz detrás de él. Se paró.

De pronto, vio salir de la última curva a un desgarbado hombrecillo, tan desnudo como vino al mundo y tan extraño que inspiraba miedo. El muchacho se armó de valor, dispuesto a cualquier aventura con aquel hombre tan minúsculo. El hombrecillo estaba enfadado porque su intención también era ganar el corazón de la joven que pretendía conquistar el adolescente. El muchacho le dio a entender que no lo conocía de nada, y que no tenía por qué comunicarle sus intenciones. Siguió su camino. El hombrecillo le obligó a detenerse y le dijo que él no podía seguir desnudo, así que le tenía que dar ropa. El adolescente iba a contestarle, pero le vio ya vestido con la ropa que llevaba de su equipaje.

Los dos anduvieron un rato. El hombrecillo que empezó a sentir hambre, sin pedir

permiso, se sirvió de la comida del joven. El chico se quiso resistir, pero antes de decir una palabra, ya estaban las reservas de comida medio consumidas por el hombrecillo.

El joven comenzó a sentirse incómodo e intrigado. Se esforzó en adelantarlo y no pudo; al contrario, el hombrecillo se burlaba de él. Así llegaron al poblado en el que vivía la muchacha. El joven le manifestó que había venido a visitarla y a solicitar su mano. El hombrecillo no le dejó terminar y rectificó diciendo que los dos habían venido a visitarla y a solicitarla en matrimonio. La joven tenía que elegir. Como por arte de magia, abandonó su antipatía hacia los hombres y se enamoró del chico. Entonces, el extraño hombrecillo dijo:

—Amigo, para ti la mujer y para mí la comida.

A partir de ese momento, siempre que la hermosa esposa preparaba algo de comida a su joven marido, aparecía el hombrecillo y se la comía. Pasaban los días y el joven se volvía flaco y flojo.

Una noche dieron tanta comida al hombrecillo, que se echó a dormir y se sumió en un profundo sueño. Aprovechando la ocasión, el joven salió con su mujer a media noche. Corrieron horas y horas. Cuando comenzaba a amanecer, justo en el lugar en que el hombrecillo lo alcanzó por primera vez, volvió a aparecer y se reunió con ellos sin decir nada. El muchacho no sabía qué actitud adoptar ante una situación tan rara y los tres juntos emprendieron el camino. Amaneció del todo. Cuando llegaron a un cruce, el hombrecillo se paró y dijo:

—Amigo, aquí nos separaremos. Aquí tienes tu ropa. Ahora vamos a partir la mujer por la mitad y cada uno hará de su parte lo que quiera.

El joven esposo reclamó justicia, no quería una mitad de su esposa. La quería entera para él. Hasta ahora, el hombrecillo se había comido todo lo que la joven le daba de comer. Según el convenio la mujer era para él solo. El hombrecillo insistió en que le correspondía la mitad de la mujer. Estaban en esta discusión, cuando llegó un compañero del extraño hombrecillo y lo apoyó incondicionalmente y otro, y otro, hasta que el lugar se llenó de hombrecillos.

Estaban a punto de llevarse a la muchacha, cuando oyeron cantar a la perdiz, único animal que los dominaba y al que temían. El color de los ojos de la perdiz les daba miedo. Llegó la perdiz y todos se callaron.

El joven se extrañó de su silencio ante la simple vista del pájaro. Preguntó esta qué

pasaba y por qué se había reunido tanta gente en mitad del camino. El joven, con mucha naturalidad, explicó a la perdiz la injusticia a la que le estaban sometiendo aquellos seres extraños.

Entonces, la perdiz, que llevaba una calabaza vacía para coger agua, dijo:

—Antes de impartir justicia sobre a quién pertenece la mujer, tú —señaló al compañero del joven—, coge esta calabaza y tráeme agua para beber.

Tomó la calabaza, llegó al pozo y la sumergió. Cuando sacó la calabaza del agua, chorreaba. El extraño hombrecillo, como no sabía que la calabaza tenía unos agujeritos disimulados, se asustó por miedo a que la perdiz le creyera culpable, la arrojó y se dio a la fuga.

Al notar su tardanza, fue enviado otro hombrecillo con la misma misión. Cuando vio chorrear la calabaza, también se fugó y así todos los demás.

Únicamente quedaron en el camino la perdiz y los dos jóvenes esposos. Entonces, la perdiz habló así:

—Amigo, tú me salvaste en invierno, yo te salvo en verano. Toma a tu mujer y vete; que nadie te vuelva a molestar— Y desapareció.

El joven se dio cuenta de lo que había pasado. La perdiz, agradecida, le había devuelto el favor. Se llevó a su mujer. Tuvieron muchos hijos, vivieron contentos y felices muchos años, y los de su familia nunca mataron perdices.

5.3. Actividades a partir del cuento

❖ Actividad de comprensión lectora y expresión escrita. Contesta las siguientes preguntas:

- 1- ¿Según el cuento, qué alimentos se cultivaban en las plantaciones del joven y de su madre?
- 2- ¿Qué daños causaban las perdices en las fincas?
- 3- ¿Qué le dijo la perdiz al muchacho cuando la iba a matar?
- 4- ¿Qué árboles hay en la selva por la que anduvo el joven?
- 5- ¿Qué animales habitan esta selva?
- 6- ¿Con quién se encontró el joven en la selva?
- 7- ¿Qué exigió el hombrecillo al joven muchacho?
- 8- ¿Qué querían los hombrecillos del joven?

- 9- ¿Qué solución encontró la perdiz para liberar al joven de los hombrecillos?
- 10- ¿Qué le dijo la perdiz al joven muchacho antes de desaparecer?

❖ Actividad de expresión oral. Contesta oralmente a las preguntas siguientes:

- 1- ¿Qué tipo de alimentos se cultivan en los campos de cultivo de tu región?
- 2- ¿Qué árboles son típicos de la zona donde tú vives?
- 3- ¿Qué animales domésticos y salvajes hay en tu región?
- 4- “Amigo, suéltame. Ayúdame en invierno, que yo te ayudaré en verano”. ¿Para ti, qué sentido tiene la expresión “ayúdame en invierno, que yo te ayudaré en verano”?
- 5- ¿Crees tú que es importante tener una actitud agradecida? ¿Por qué?

❖ Actividad de expresión oral:

“Amigo, tú me salvaste en invierno, yo te salvo en verano”

La agricultura de una sociedad dice mucho sobre su comunidad. Muchas costumbres, creencias y muchos refranes o proverbios locales van relacionados con la agricultura del pueblo y las estaciones del año. Pues la agricultura de cada zona depende mucho de su clima.

En muchos países, como en España, hay cuatro estaciones que son: el invierno (diciembre-marzo), la primavera (marzo-junio), el verano (junio-septiembre) y el otoño (septiembre-diciembre). ¿Qué tipo de clima hay en tu país? ¿Cuáles son sus diferentes estaciones? ¿Cuándo empieza cada estación y cuándo se termina?

5.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de expresión escrita. Intenta relacionar cada elemento de la siguiente lista con la estación o las estaciones que le corresponde:
- Nieve
 - Lluvia
 - Calor

- Frío
- Tormentas de granizo
- Inundaciones
- Viento
- Hojas muertas
- Árboles en flor

❖ Actividad de expresión escrita. ¿Cuál es tu estación favorita y por qué? Describe tu estación favorita en 10 líneas.

❖ Actividad de expresión oral. Como el refrán de la perdiz, “Amigo, suéltame. Ayúdame en invierno, que yo te ayudaré en verano”, muchas comunidades tienen refranes relacionados con las estaciones, la agricultura, la flora o la fauna de su región. Por ejemplo, en España se dice:

- En abril, aguas mil.
- Hasta el 40 de mayo, no te quites el sayo.
- Invierno lluvioso, verano caluroso.
- En verano hasta el más seco suda.
- Ni en verano sin ropa, ni en invierno sin bota.
- No hay primavera sin flores, ni verano sin calores, ni otoño sin racimos, ni invierno sin nieves ni fríos.
- Una golondrina no hace el verano.
- Cuando el invierno es lluvioso, el verano es abandono.

Antes de buscar el significado de cada una de estas expresiones, comenta tu opinión con tu compañero: ¿qué sentido les darías? Luego, consultad en Internet o en un diccionario el significado de esas expresiones y comparadlo con vuestras propuestas.

❖ Actividad de expresión oral. En tu comunidad seguro que existen expresiones similares. ¿Nos podrías hablar de dos de ellas? Traduce al español dos expresiones, refranes o proverbios de tu lengua materna relacionados con el clima. Luego, explica breve y oralmente el significado.

5.5. TIC

- ❖ Actividad de expresión escrita. Como la temperatura varía según la estación, las comidas también varían según las temporadas, pues el cultivo depende del cambio del tiempo. En cada estación se cultiva unas verduras o unas frutas específicas.

En pareja, elegid una temporada del año en España. Buscad en Internet qué frutas y verduras son típicas en esta temporada. ¿Qué tipo de comidas y bebidas se toman en esta estación y por qué? Al final haréis una comparación con el clima, las frutas, verduras, comidas, bebidas y clima de vuestra región en esta misma temporada del año.

- ❖ Actividad de comprensión oral. Mira en *YouTube* el vídeo de la canción *Primavera* de *Cantajuego* (Zaidman, 2011). Escúchala atentamente y completa los huecos de la letra de la canción con las palabras siguientes: *hierba, rosa, flores, abril, sombra, frío, roja, girasol, primavera, sol, conejos, jardín*.

Primavera (Zaidman, Musixmatch)

Las..... de mi jardín que perfuman la mañana.
Los árboles con sus frutos nos dan.....con sus ramas.
Atrás ha quedado el....., la nieve y el edredón.
Llegó la....., ha venido con el.....
Primavera, primavera, un conejito en mi.....
Ya baila con los conejos que ahora pueden salir
a jugar entre la....., a esconderse por ahí,
detrás de una rosa roja que ha florecido en.....
Los prados se ponen verdes, esperan al.....
que llegará en el verano de la mano del calor.
Despierto cada mañana con coros de pajaritos
que cantan en mi ventana la canción de los piquitos.
Primavera, primavera, un conejito en mi jardín,
ya baila con los conejos que ahora pueden salir
a jugar entre la hierba, a esconderse por ahí,
detrás de una.....roja que ha florecido en abril.
Primavera, primavera, un conejito en mi jardín

ya baila con los.....que ahora pueden salir,
a jugar entre la hierba, a esconderse por ahí,
detrás de una rosaque ha florecido en abril.

- ❖ Actividad de comprensión oral. Aquí va la letra de otra canción de Cantajuego titulada *verano* (Zaidman, CantaJuego - Verano, 2011). Vas a escuchar con más atención la canción en *YouTube*¹ y rellenar los huecos de la letra con las palabras que faltan. Esta vez no tienes la lista de las palabras que faltan.

Verano (Zaidman, Musixmatch)

Verano, verano,.....
Me esperan la playa y el sol.
Ya llegan las
porque el cole ya terminó.
Hoy es el último día de
y nos despedimos con amor
de la seño y los..... ,
de los profes y el director.
Quiero llegar pronto a mi casa
para prepararme el ,
una gorra, pala y rastrillo
y, para el sol, un protector
Verano, verano, verano
Me esperan la playa y el.....
Ya llegan las.....
porque el cole ya terminó.
Voy a hacer castillos en la
y en mi bicicleta voy a dar
un paseo alrededor del parque.
Y si llueve puedo dibujar
Muchas vueltas en el tiovivo

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=8JHcQe5vv-w>

y también tomar alguna vez
(y también tomar alguna vez)
un helado de muchos.....
Y nadar en la piscina como un pez.
Verano, verano, verano.
Me esperan la playa y el sol
Ya llegan las vacaciones
Porque el cole ya.....
Verano, verano, verano
Me esperan la playa y el sol
Ya llegan las
Porque el cole ya terminó.

- ❖ Actividad de comprensión oral. Vamos a hacer un poco de cultura española y de turismo. Los españoles suelen viajar durante las vacaciones de verano, fuera o dentro del propio país. Viajan solos, en familia o con amigos. Vacaciones en España rima con viaje. Visionemos en *YouTube*² el vídeo titulado “¿Qué tal las vacaciones?”, del manual de ELE *NEEM 2 - Unidad 1 Vacaciones – subtítulo*. Luego contesta las siguientes preguntas:
 - ¿Dónde se fue de vacaciones Lucía?
 - ¿Qué hizo su amiga durante el mes de julio?
 - ¿Qué hizo durante el mes de agosto y con quién?
 - ¿Menciona tres sitios por donde pasaron los peregrinos?

- ❖ Actividad de comprensión oral: el camino de Santiago. Vamos a descubrir lo que es el Camino de Santiago. En grupo, vais a ver en casa en *YouTube* uno de estos vídeos: *El Camino de Santiago. Nivel B1*³ y *Aprender español: El Camino de Santiago (nivel intermedio)*⁴. Después de verlo, haréis un resumen de unas quince líneas sobre lo que habéis aprendido acerca del Camino de Santiago.

² <https://www.youtube.com/watch?v=-raTnfHlnw>.

³ <https://www.youtube.com/watch?v=1jrhBY0x2k>

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=ysCOWB3Iefg>

- ❖ Actividad de expresión oral: turismo local. Después de realizar juntos el ejercicio anterior sobre el Camino de Santiago, el grupo hará una presentación acerca de algún lugar turístico de su provincia o de su país. Leerán delante de la clase su resumen sobre el Camino de Santiago, presentarán un sitio turístico de la manera que crean más atrayente e interesante para que los oyentes de su presentación quieran visitarlo durante sus vacaciones. Si lo desea, el grupo podrán realizar un vídeo corto, o hacer una presentación con fotos en papel o con PowerPoint delante de la clase.
- ❖ Actividad complementaria de vocabulario: *Pasapalabra*



Seguramente muchos conoceréis el juego del “Pasapalabra”⁵. Pues bien, podemos aprovechar este estupendo juego por equipos para que nuestros estudiantes amplíen y aprendan vocabulario.

El juego original, que existe también en forma de juego de mesa, consta de varias pruebas: letra a letra, pista musical, palabras cruzadas, ¿qué es qué? y el famoso rosco final. El objetivo de este juego es que cada equipo

⁵ Si el docente quiere jugar a *Pasapalabra* con juegos ya diseñados, puede hacerlo directamente desde la siguiente página: <https://www.laclasedeete.com/2011/06/pasapalabra.html>

conteste lo más rápido posible a todas las pruebas para obtener el máximo de segundos disponibles para el roscó final.

Este juego puede resultar muy útil para practicar cualquier tipo de vocabulario (los deportes, los alimentos, las prendas de ropa, cultura española, adjetivos, etc.). Dependiendo del nivel de nuestros alumnos podemos ponerlo más difícil o más fácil. Eso sí, al ser un juego competitivo, la motivación y la diversión están aseguradas. En el enlace, el docente podrá registrarse para descargar varios juegos según el tema que desee desarrollar.”

Se recomienda utilizar la aplicación *Genially*⁶. Aquí tiene un ejemplo de la plantilla de vocabulario para crear un juego de *Pasapalabra* sobre gastronomía, plantas, frutas y verduras:

- Ajo: planta herbácea de hojas largas, en forma de espada cuyo fruto de sabor intenso y característico, sirve de ingrediente muy apreciado en las cocinas del mundo entero.
- Banana: es una fruta, sinónimo de plátano.
- Cocinar: acción de preparar la comida.
- Dátiles: fruta dulce común en el norte de África.
- Eneldo: hierba aromática.
- Fruta: fruto comestible de ciertas plantas y árboles. Por lo general contiene mucha agua y es de sabor dulce o agrio.
- Garbanzos: es una legumbre que procede de una planta herbácea de tallo duro y ramoso.
- Habichuela: legumbre que procede de una planta herbácea de tallo delgado y en espiral, parecido a la judía o la alubia.
- Indigestión: malestar estomacal provocado por consumir alimentos mal tratados o en mal estado.
- Jamón: pata trasera de cerdo que se come cruda o curada.
- Kiwi: fruta de color verde y de sabor agridulce.
- Limón: fruta de sabor agrio y de color amarillo.

⁶ Se ofrece a continuación el tutorial de cómo crear un *Pasapalabra* con la aplicación de *Genially*
<https://www.youtube.com/watch?v=wVIYgqN4aFE>

- Avellana (contiene la ll): fruto seco de forma redonda y de color blanco.
- Mandarina: fruta dulce de color amarillo o naranja.
- Naranja: fruta de forma redonda y de sabor agridulce. También es un color.
- Ñame: es un tubérculo, raíz de una planta herbácea, de corteza marrón o negra. Se come asado, o cocido y también sirve para cocinar fufú en África.
- Olivo: árbol muy cultivado en España, típico de Andalucía y del que nacen aceitunas.
- Papaya: fruta tropical que puede tener una forma redonda o alargada. Del color verde, pasa a ser amarilla cuando está madura y es de sabor dulce.
- Queso: alimento sólido (a veces rallado o en lonchas) que se obtiene por maduración de la cuajada de la leche una vez eliminado el suero.
- Raíz: órgano de la planta que se introduce en la tierra y crece hacia debajo de la tierra y sirve para sostener y alimentar la planta.
- Sartén: utensilio de cocina que sirve para freír
- Tarta: pastel dulce o salado, hecho con una masa en un molde, que se cuece al horno. Sus ingredientes principales suelen ser huevos, harina, leche y azúcar.
- Uva: fruta que nace de la vid.
- Edelweis (contiene la w): flor de las nieves que podemos encontrar en las montañas nevadas.
- Xigua: fruta originaria de china parecida a la sandía, pero más pequeña y de color oscuro en su exterior.
- Yema: de color amarillo, núcleo del huevo que está rodeada por la clara.
- Zanahoria: hortaliza de color naranja muy apreciada por los conejos y los caballos.

5.6. Gramática

5.6.1. Los verbos climáticos o meteorológicos:

Los verbos climáticos o meteorológicos son los verbos que necesitaremos utilizar para hablar del tiempo. Son verbos defectivos porque solamente se conjugan en la tercera persona del singular y muchos de ellos son verbos irregulares como:

- o Los verbos climáticos irregulares cuya raíz diptonga: *helar*, *nevar*, *llover* y *tronar*.

Helar: <i>hiela/hiele</i>
Nevar: <i>nieva/nieve</i>
Llover: <i>llueve/llueva</i>
Tronar: <i>truena/truene</i>

- Los verbos climáticos en *-ecer* (irregulares en el subjuntivo): *anochecer, atardecer, amanecer y oscurecer.*

Anochecer: (que) <i>anochezca</i>
Amanecer: (que) <i>amanezca</i>
Atardecer: (que) <i>atardezca</i>
Oscurecer: (que) <i>oscurezca</i>

- ❖ Actividad de gramática: Aquí tienes una lista verbos climáticos, vinculados morfológicamente a ciertos sustantivos. Completa la lista como en los dos primeros verbos:

1. Helar: *el hielo*
2. Nevar: *la nieve*
3. Anochecer:
4. Llover:
5. Tronar:
6. Atardecer:
7. Amanecer:
8. Lloviznar:
9. Granizar:
10. Ventear:
11. Rociar:
12. Relampaguear:
13. Diluviar:
14. Chispear:

¡Ahora ya puedes hablar del tiempo...todo el tiempo!

- ❖ Actividad de expresión oral: el juego de las estaciones. Debéis formar cuatro grupos, cada uno de ellos hablará de una estación. Luego se elegirá a un jugador por grupo y competirán de la manera siguiente: cada jugador tendrá cinco segundos para decir una palabra, una expresión, un

refrán, una costumbre o una fiesta relacionada con la estación que le ha correspondido a su equipo. Pasados los cinco segundos, el jugador que no haya contestado quedará eliminado y así con todos los candidatos. A ver qué estación gana la competición. El jugador que en vez de una palabra diga un refrán se gana un comodín. Es decir que si se queda en blanco en el próximo turno que le toque hablar, no será eliminado. Se formarán los grupos y se sortearán las estaciones; luego, tendrán entre cinco y diez minutos cada uno para buscar y memorizar el léxico relacionado con ese periodo del año. Mostramos algunos ejemplos de respuestas en el siguiente recuadro:

Primavera	Verano	Otoño	Invierno
Flores	Calor	Hojas secas	Nieve
Alergia	Vacaciones	Vendimia	Botas
Lluvia	Solsticio	Setas	Navidad
Crías	Higos	Castañas	Zanahoria
<i>En abril, aguas mil</i>	<i>Buen tiempo en junio, verano seguro</i>	<i>Si en septiembre ves llover, otoño seguro es</i>	<i>A invierno lluvioso, verano abundoso</i>
<i>No hay primavera sin flores, ni verano sin calores, ni otoño sin racimos, ni inviernos sin nieves ni fríos</i>			

5.6.2. El imperativo positivo

El imperativo positivo es un tiempo que se usa para dar órdenes, consejos, sugerencias, permiso o advertencias, también para hacer peticiones o para rogar. Los sujetos para conjugar un verbo en el imperativo son: *tú, usted, nosotros, vosotros, ustedes*.

Los verbos regulares de la primera conjugación en imperativo positivo, verbos en *-AR*:

raíz + a, e, emos, ad, en

Hablar
(Tú) *habla*
(Usted) *hable*
(Nosotros) *hablemos*
(Vosotros) *hablad*
(Ustedes) *hablen*

Los verbos regulares de la segunda y tercera conjugación en imperativo positivo, verbos en *-er* e *-ir*:

raíz + e, a, amos, ed, an

Beber
(Tú) *bebe*
(Usted) *beba*
(Nosotros) *bebamos*
(Vosotros) *bebed*
(Ustedes) *beban*

Unir
(Tú) *une*
(Usted) *una*
(Nosotros) *unamos*
(Vosotros) *unid*
(Ustedes) *unan*

¡Fíjate! Para que te sea más fácil: la primera persona en imperativo (tú) corresponde a la tercera persona del singular del indicativo presente (él). Con los sujetos usted/ustedes y nosotros en imperativos, para los verbos en *-AR*, la “a” de la terminación se cambia en “e” (ejemplo: canta=cante). Para los verbos en *-ER*, la “e” de la terminación cambia en “a” (ejemplo: bebe=beba) para los verbos en *-IR*, la “i” de la terminación también cambia en “a” (ejemplo: vive=viva). Para el sujeto “vosotros” del imperativo positivo, simplemente la “R” del final del verbo se transforma en “d” (ejemplo: cantar= cantad vosotros; beber=bebed vosotros; vivir=vivid vosotros), en todas las conjugaciones.

❖ Actividad gramática. Para entrenarte, conjuga los siguientes verbos en el imperativo positivo:

- Cantar
- Bailar
- Subir
- Comer
- Correr
- Gritar

5.6.3. El imperativo negativo

El imperativo negativo se usa para prohibir. Se conjuga de la siguiente manera:

Conjugación de los verbos regulares de primera conjugación en imperativo negativo, verbos en *-AR*.

raíz + es, e, emos, éis, en

Cantar

- (Tú) no *cantes*
- (Usted) no *cante*
- (Nosotros) no *cantemos*
- (Vosotros) no *cantéis*
- (Ustedes) no *canten*

Conjugación de los verbos regulares de la segunda y tercera conjugación en imperativo negativo, verbos en *-ER* e *-IR*.

raíz + así, a, amos, áis, an

Correr

- (Tú) no *corras*
- (Usted) no *corra*
- (Nosotros) no *corramos*
- (Vosotros) no *corráis*
- (Ustedes) no *corran*

Subir

- (Tú) no *subas*
- (Usted) no *suba*
- (Nosotros) no *subamos*
- (Vosotros) no *subáis*
- (Ustedes) no *suban*

¡Fíjate! En el imperativo negativo los verbos se conjugan siempre como en el subjuntivo presente. Por regla general, la mayoría de los verbos irregulares son los mismos que en presente de indicativo y de subjuntivo.

Ejemplos: *dormir, volver, soltar* en imperativo

Verbos	Imperativo positivo	Imperativo negativo
Dormir	(Tú) duerme (Usted) duerma (Nosotros) durmamos (Vosotros) dormid (Ustedes) duerman	No duermas No duermas No durmamos No durmáis No duerman
Volver	(Tú) vuelve (Usted) vuelva (Nosotros) volvamos (Vosotros) volved (Ustedes) vuelvan	No vuelvas No vuelva No volvamos No volváis No vuelvan
Soltar	(Tú) suelta (Usted) suelte (Nosotros) soltemos (Vosotros) soltad (Ustedes) suelten	No sueltes No suelte No soltemos No soltéis No suelten

He aquí una lista de diez verbos irregulares en imperativo

Verbos	Imperativo positivo	Imperativo negativo
Poner	Pon Pone Pongamos Poned Pongan	No pongas No ponga No pongamos No pongáis No pongan
Decir	Di Diga Digamos	No digas No diga No digamos

	Decid Digan	No digáis No digan
Hacer	Haz Haga Hagamos Haced Hagan	No hagas No haga No hagamos No hagáis No hagan
Ir	Ve Vaya Vayamos Id Vayan	No vayas No vaya No vayamos No vayáis No vayan
Oír	Oye Oiga Oigamos Oíd Oigan	No oigas No oiga No oigamos No oigáis No oigan
Venir	Ven Venga Vengamos Venid Vengan	No vengas No venga No vengamos No vengáis No vengan
Ser	Sé Sea Seamos Sed Sean	No seas No sea No seamos No seáis No sean
Salir	Sal Salga Salgamos Salid Salgan	No salgas No salga No salgamos No salgáis No salgan
Tener	Ten	No tengas

	Tenga Tengamos Tened Tengan	No tenga No tengamos No tengáis No tengan
Dar	Da Dé Demos Dad Den	No des No dé No demos No deis No den

- ❖ Actividad de gramática para practicar: los verbos siguientes, *volar*, *mover* y *sentir*, presentan irregularidades en presente de indicativo y de subjuntivo. Después de conjugarlos en estos dos tiempos, conjúgalos en los imperativos positivo y negativo como en el ejemplo.

Ejemplo: *soñar*

Verbo	Presente de indicativo	Presente de subjuntivo	Imperativo positivo	Imperativo negativo
Soñar	Sueño Sueñas Sueña Soñamos Soñáis Sueñan	Sueñe Sueñes Sueñe Soñemos Soñéis sueñen	Sueña Sueñe Soñemos Soñad Sueñen	No sueñes No sueñe No soñemos No soñéis No sueñen

5.6.4. El imperativo: la enclisis verbal

Cuando se realiza una enclisis en el imperativo positivo —sea con los pronombres personales *me*, *te*, *se...* de los verbos pronominales, o con los complementos directos e indirectos (*los*, *les*, *las*, *se...*)—, los pronombres personales y complementos directos e indirectos siempre se posicionan después

del verbo conjugado. Eso produce algunos cambios en la conjugación y en la acentuación.

Ejemplos:

Imperativo con los verbos pronominales sentarse y moverse

Verbos	Imperativo positivo (forma enclítica)
Sentarse	Siéntate Siéntese Sentémonos Sentaos Siéntense
Moverse	Muévete Muévase Movámonos Moveos Muévanse

Como puedes observar, a fin de conservar el acento original del verbo conjugado, se marca con una tilde la sílaba acentuada. Además, la primera persona del plural (*nosotros*) pierde la “s” (*sentémonos*), y la segunda persona del plural pierde la “d” (*sentaos*).

Forma enclítica con los pronombres de complemento directo e indirecto. Veamos algunos ejemplos:

Di la verdad: díla

Llama a tu padre: llámale

La perdiz le dijo al muchacho: Amigo, suéltame. Ayúdame.

5.6.5. Uso de *por*: la voz pasiva

La preposición *por* aparece varias veces en el texto. Esta palabra tiene muchas funciones, una de ellas es expresar la voz pasiva (opuesta a la voz activa). En este caso, la palabra *por* sirve para introducir el sujeto (la persona o el agente) que está realizando la acción, como en las frases siguientes:

- 1- La perdiz *por* destrozaba la cosecha de la madre del adolescente. (Voz activa)

La cosecha de la madre del adolescente era destrozada *por* la perdiz.
(Voz pasiva)

2- El hombrecillo comía todo lo que cocinaba la mujer. (Voz activa)

Todo lo que cocinaba la mujer era comido *por* el hombrecillo. (Voz pasiva).

La voz pasiva se forma de la manera siguiente: *ser + participio pasado*.

Recordad que el participio pasado tiene que concordar con el sujeto.

También, cuando pasamos una frase de la voz activa a la voz pasiva, se produce un cambio en la conjugación. Aquí tienes un cuadro para recordarte los cambios en los tiempos verbales que se producen cuando pasamos de la voz activa a la voz pasiva:

<i>Voz activa</i>	<i>Tiempo verbal</i>	<i>Voz pasiva</i>
El hombrecillo impone las reglas.	Presente	Las reglas son impuestas por el hombrecillo.
La perdiz comía los cacahuetes.	Imperfecto	Los cacahuetes eran comidos por la perdiz.
El adolescente cultivó el campo.	Pretérito indefinido	El campo fue cultivado por el adolescente.
La novia ha elegido al muchacho como su futuro esposo.	Pretérito perfecto	El muchacho ha sido elegido por la novia como su futuro esposo.
La perdiz había reconocido al adolescente misericordioso.	Pluscuamperfecto	El adolescente misericordioso había sido reconocido por la perdiz.
La novia elegirá al joven.	Futuro simple	El joven será elegido por la novia.
Los novios habrán tomado la decisión de huir del hombrecillo.	Futuro compuesto	La decisión de huir del hombrecillo habrá sido tomada por los novios.
La madre mataría a la perdiz.	Condicional simple	La perdiz sería matada por la madre.
Los hombrecillos	Condicional compuesto	La calabaza habría sido

habrían abandonado la calabaza.		abandonada por los hombrecillos.
---------------------------------	--	----------------------------------

- ❖ Actividad de gramática. Se divide la clase en dos bandos. El primero tiene que formar una frase en la voz activa o en la voz pasiva en treinta segundos como tiempo máximo. El otro bando tiene otros treinta segundos para transformar en la voz contraria. El docente dirigirá la actividad.

5.7. Recapitulando

- ❖ Actividad final 1 (en grupos): en España existen algunas festividades relacionadas con las estaciones del año, por ejemplo, la Navidad, seguramente la más famosa e importante en toda España, que se celebra en invierno (diciembre-enero). Formad grupos de cuatro personas. Cada grupo comentará una fiesta de alguna de las comunidades autónomas española o una fiesta nacional de cualquier estación del año. Luego, hablará de una fiesta local que se celebre en el mismo periodo del año.
- ❖ Actividad final 2: todos somos víctimas en algún momento de una persona tóxica que, porque le caemos mal o simplemente porque nos tiene envidia, intenta hacernos perder la felicidad. Puede ser un compañero de clase, un vecino... Usando el imperativo, haz un monólogo donde te dirijas a esa persona diciéndole lo que no te gusta en su forma de tratarte y le ordenes firmemente que deje de molestarte.
También tenemos en nuestras vidas personas a las que estamos muy agradecidas, porque nos han aportado muchas cosas positivas. Por parejas, haréis un diálogo en el que uno expresará al otro su gratitud por algún favor que le haya hecho.
- ❖ Actividad final 3. Comprensión auditiva y expresión oral: *El árbol Umdoni*⁷. Escucha este cuento africano y después contesta oralmente a las preguntas siguientes:

⁷https://www.youtube.com/watch?v=xY89WCM_SZI

1. ¿Por qué Nandi y Mbali necesitaban tanto cosechar los frutos del árbol Umdoni?
2. ¿Quién era en realidad la serpiente?
3. ¿Gracias a qué la serpiente fue liberada de su maldición?
4. ¿Puedes establecer un parentesco entre este cuento y el muy conocido cuento de *La bella y la Bestia*?
5. ¿Podrías contarnos un cuento de tu cultura que demuestre cómo el mostrar generosidad, bondad, compasión o altruismo puede ayudar a una persona a cambiar de manera positiva o salvar a alguien?

5.8. ¡Entrénate!

Las siguientes actividades se han diseñado siguiendo el modelo de la prueba de expresión e interacción escritas del examen de DELE nivel B2.

Tarea 1

Eres estudiante en la Universidad de Franceville y desearías viajar a España para recibir formación para mejorar tus conocimientos, pero a causa de la pandemia mundial, has elegido la formación online. Acabas de ver el anuncio publicitario de Educación online de *EG Sciences*⁸ y estás interesado en sus clases, ya que ofrecen un abanico interesante de cursos. Después de verlo, mandas un correo de 150-180 palabras al director de *EG Sciences* para:

- Presentarte
- Explicar en qué formación de su programa estás interesado
- Pedir más información sobre cómo realizar la matrícula
- Expresar tus dudas sobre los horarios de clase

Tarea 2

Instrucciones: elige solo una de las dos opciones que se te ofrecen a continuación:

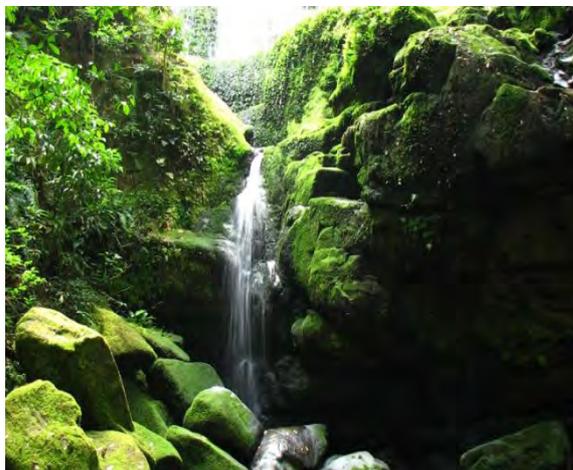
⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=bo7Nri6W82I>

Opción 1

Un amigo tuyo que vive en España desea viajar a Gabón para visitar el parque de Ivindo, que está en la provincia donde resides tú. Ha leído este artículo sobre el parque y desea más información antes de ir:

“Langoué Bai, en el denso y tropical Parque Nacional Ivindo, de 3000 km², es quizá el plato fuerte de todos los ecodestinos gaboneses, pues brinda la rara oportunidad de ver a los animales del bosque en su propio entorno. El bai, palabra local que designa un claro pantanoso, sirve como fuente de minerales a la fauna y atrae a gran número de elefantes, gorilas de las tierras bajas occidentales, sitatungas, búfalos, monos y aves raras. Un centro de investigación construido por la *Wildlife Conservation Society* permite observar la fauna con comodidad.” (geoPlaneta , 2017)

Tu amigo necesita que le cuentes más cosas tanto sobre el parque como sobre la provincia Ogooué-Ivindo, a fin de saber en qué sitios más podrá hacer turismo para aprovechar al máximo su viaje.



Contesta a tu amigo redactando un texto breve en el que añades información sobre:

- La provincia y otros lugares turísticos de ella que tu amigo podrá visitar
- Algo sobre las costumbres y la gastronomía locales
- Las dificultades a las que se podría encontrar en la zona en la que va a estar
- Algún otro parque natural que crees que le podría encantar.

Número de palabras: entre 150 y 180.

Opción 2

Has descubierto un blog de lectura que habla sobre literatura africana. En este blog participan aficionados de la literatura del África Negra en particular. Cada uno habla de un libro de este origen. Deseas participar hablando sobre lo que a ti te parece ser la más interesante de las obras del África Negra que has leído. Redacta en el blog un texto de 150-180 palabras en el que:

- Presentas brevemente el autor de tu obra
- Presentas el contexto sociocultural e histórico en el que nació la obra
- Haces una pequeña sinopsis de tu libro que despierte el interés de los otros participantes del blog a leer la obra
- Destacas algún tema del que trata la obra que a ti merece la pena ser desarrollado.

6. UNIDAD 6: *El precio de la tacañería*

6.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar de gastronomía
- ❖ Descubrir la gastronomía española (platos típicos y recetas)
- ❖ Conocer y usar el lenguaje culinario
- ❖ Aprender a usar un blog
- ❖ Gramática:
 - Las conjunciones de coordinación **y (e)** y **o (u)**
 - Los conectores temporales para expresar la idea de presente, del futuro y la simultaneidad
 - Verbos irregulares con diptongo relacionados con la cocina (hervir, verter, volcar...)

6.2. Cuento: el precio de la tacañería

En un pueblo vivían un hombre y su mujer. Formaban una pareja muy avara. Tenían muchos bienes: plantaciones de maíz, café, cacahuetes, rebaños de cabras y cerdos, etc. A pesar de vivir en la abundancia, nunca recibían la visita de nadie. ¿Por qué? Porque eran muy tacaños, ya lo hemos dicho. Sí, exageradamente tacaños. Por eso, nadie quería ir a visitarles. E incluso si alguien lo hubiese intentado, no le habrían dejado. No, no le habrían dejado entrar ya que siempre tenían su puerta cerrada, de tal manera que nunca se sabía cuándo estaban en casa. Nunca iban a las fiestas del pueblo y tampoco se juntaban con sus vecinos porque temían que alguien les pidiera algo. Hacían sus cosas solos y vivían aislados. Cuando la mujer cocinaba, preparaba lo justo, de tal manera que nunca les sobraba nada.

Pero un día, ella cocinó más malanga de lo habitual. A la hora de comer, repartió la comida entre los dos y le sobró una malanga. Empezaron entonces a discutir y a pelearse por ella. La mujer le dijo a su marido:

— Anda, déjamela, que yo he sufrido mucho para mondarla y guisarla.

— ¿Y a mí qué me importa? —le soltó el marido—. De no tener mi plantación, ¿de dónde la habrías sacado? Es mía.

— ¿Cómo que es tuya? —dijo la mujer, con la malanga en la mano—. Es mía. Si no hubiera cultivado tu plantación, sembrado, cosechado, traído a casa, guisado la malanga, no la tendrías aquí ahora. Así que haz el favor de dejármela.

— Nada mujer, —contestó el marido, airado—. Me la tienes que dejar a mí porque he desempeñado un papel importante para traer esa malanga al mundo. He dado la tierra. Lo más importante. Lo que tienes. Reconócelo.

— Bueno, está bien —dijo la mujer—. Vamos a hacer algo.

— ¿Qué? —le preguntó el marido—.

— Nos vamos a callar. El que empiece a hablar perderá la malanga. ¿Qué opinas? —dijo la mujer.

— Me parece muy bien —contestó el marido—. El que empiece a hablar tendrá que dejar al otro la malanga. Ya podemos empezar.

Y ambos cerraron la boca y esperaron.

Habían guardado la olla en la que la mujer había guisado la malanga debajo de la cama y algunas brasas se habían pegado debajo y no se habían apagado. Mientras discutían, estas se habían seguido quemando y habían prendido el colchón de paja que había echado a arder. Los dos, sentados delante del plato en el que estaba la malanga que causaba el problema, se miraron, pero sin hablar. El fuego siguió ardiendo, ninguno se inmutó ni abrió la boca para pedir socorro. Ninguno quería abandonar la malanga y dejársela al otro. Y, ¿qué hacía el fuego? Seguía ardiendo con más fuerza. El fuego aumentaba, y pronto empezaron a toser y a dar vueltas dentro de la casa. El marido, que ya empezaba a asfixiarse, corrió hasta la puerta con la intención de salir. Pero una vez en el umbral dio media vuelta y volvió a donde estaban la mujer y la malanga. Poco después, le tocó a la mujer ir hasta la puerta. Quería salir de aquel infierno. A la hora de cruzar el umbral, echó un vistazo atrás y vio a su marido junto al plato de malanga. Dio marcha atrás y volvió al lado de su marido. Los dos tosían sin parar. La casa ya no era más que gigantescas llamas y humo. Pero no la abandonaron. Otra vez el marido corrió en dirección a la puerta, pero, ya con un pie fuera, al ver que su mujer se quedaba con la malanga dentro, volvió. Fue un error, porque en aquel preciso momento la casa, devorada por las llamas, se derrumbó sobre ellos y murieron abrasados por el fuego... Y el cuento se acabó aquí y nadie se comió la malanga.

6.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de comprensión lectora. Contesta por V (verdadero) F (falso) y justifica tu respuesta en cada una de las citas del texto.

Ejemplo:

- *La pareja del cuento era muy hospitalaria: F “Vivían solos, y nunca recibían visita de nadie.” V “incluso si alguien lo hubiese querido, no le habrían dejado entrar nunca, ya que siempre tenían su puerta cerrada, de tal manera que nunca se sabía cuándo estaban en casa.” V*
 - La pareja del cuento era muy generosa: V/F
 - La pareja se comunicaba y hablaban de los problemas con calma: V/F
 - La causa del problema de la pareja fue la comida: V/F
 - Para solucionar el problema decidieron dejar de hablar: V/F
 - El marido fue el primero que intentó salir de la casa en llamas: V/F
- ❖ Actividad de expresión escrita: redacción personal. A nadie le gustan las personas que no saben compartir, que no son generosas. Por eso vamos a volver a escribir la historia a nuestro gusto. Reescribe el primer párrafo describiendo a una pareja completamente diferente a nuestra pareja tacaña. Por ejemplo, podrías empezar por: *Una vez, en un pueblo vivían un hombre y su mujer, una pareja muy generosa...*
- ❖ Actividad de expresión oral y escrita. Reportaje: los incendios son unas de las catástrofes que más horrorizan, sobre todo cuando hay pérdidas de vidas humanas. Son eventos que también atraen a muchos reporteros sensacionales que quieren cubrir la noticia. Imagina que eres uno de ellos, con tu equipo, vais a hacer un reportaje en el pueblo de los protagonistas del cuento para una cadena de televisión local sobre el incendio. El equipo comprende: un periodista que está presentando las últimas noticias desde el plató de televisión, el compañero que está presente en el lugar donde ha ocurrido el drama y que se encargará de enviar la información a la central de televisión de lo que ha pasado, entrevistando a los vecinos y dando las conclusiones de su investigación y el que lleva la cámara y sigue al periodista en su reportaje. Se entregará una transcripción de todo el reportaje al docente.

6.4. Gramática

6.4.1. Las conjunciones “y/e”, “o/u”

¿Te has fijado en la frase “E incluso si alguien lo hubiese querido, no le habrían dejado entrar nunca”? ¿Sabes cuál es la función de la palabra “e”? En español, delante de una palabra que empieza por “i” o “hi” la conjunción de coordinación “y” se cambia por “e”. Ejemplo:

- El próximo verano visitaremos Egipto e Irlanda.

- Los monumentos que estudiamos en clase de Cultura Universal tienen un gran valor económico e histórico.

Sin embargo, el cambio no se produce si la palabra que sigue empieza por una hie-.

Ejemplo: Cuando vengas, trae bebidas y hielo.

Esta transformación gramatical ocurre también con la conjunción disyuntiva “o”, la cual delante de una palabra que empieza por una *o*, se transforma en *u*.

Ejemplo: Al final quedamos unas siete u ocho personas.

❖ Actividad de gramática: Marca verdadero (V) si el uso de la conjunción es correcta o falso (F) si es incorrecta.

1. Juan e Irati se casan en febrero. ()
2. No sé si llegaremos antes andando o si es mejor esperar al autobús. ()
3. Si te aburres este fin de semana en casa, llámame y iremos al cine. ()
4. No recuerdo cuál era su estación favorita, ¿la primavera o el invierno? ()
5. Su madre la riñó porque en vez de hacer sus deberes invitó a su amiga a jugar y pusieron la habitación patas arriba. ()
6. La dependienta le pregunta al cliente: ¿te quedas con esta camiseta y con este pantalón? ()
7. Solo me puedo quedar con uno de los dos pero, no sé cuál elegir, ¿el pantalón o la camiseta? ¿Tú qué me sugieres?, le contesta el cliente. ()
8. Bueno, con uno o otro estarás genial. Si quieres, te llevas el pantalón hoy e otro día vuelves a por la camiseta. Te la reservo, le sugirió la dependienta. ()
9. Muchas gracias. Está bien, así no tengo que elegir entre el uno o el otro. Es que ambos me gustan mucho, dijo el cliente. ()

6.4.2. Los conectores temporales

Para escribir cualquier tipo de receta, necesitarás utilizar conectores temporales y respetar algunas reglas gramaticales. Te presentamos algunos de ellos:

a) Para expresar idea de presente o la simultaneidad:

Cuando, mientras, después de que, hasta que, siempre que, en cuanto

+ verbo en indicativo

b) Para expresar idea de futuro:

Cuando, mientras, después de que, hasta que, siempre que, en cuanto/tan pronto

como antes de que

+ verbo en presente de subjuntivo

Aquí, tienes que acordarte de otros conectores que introducen el subjuntivo: *como para que, a fin de que...*

6.4.3. Verbos irregulares con diptongo

Muchos verbos de acción culinaria de uso frecuente presentan irregularidades. Verbos como *hervir, verter, volcar, probar, freír...* ¿Recuerdas cómo se conjugaban esos verbos en el presente de indicativo y presente de subjuntivo? La primera vocal de estos verbos diptonga para formar los tiempos mencionados. Observa el ejemplo del verbo *hervir*:

Presente de indicativo	Presente de subjuntivo
Yo hiervo	Yo hierva
Tú hierves	Tú hiervas
Él hierva	Él hierva
Nosotros hervimos	Nosotros hirvamos
Vosotros hervís	Vosotros hirváis
Ellos hierven	Ellos hiervan

- ❖ Actividad de gramática: ahora, conjuga tú el resto de los verbos de la lista en estos dos tiempos.
- ❖ Actividad de gramática: en parejas buscad qué irregularidad tienen los verbos *freír* y *enfriarse*. Cada uno escogerá uno de los dos verbos y explicará a su pareja dónde se encuentra la irregularidad. Finalmente, le dará otro verbo que presenta la misma irregularidad.
- ❖ Actividad de gramática: indicativo y subjuntivo con conjunciones temporales. Completa los huecos poniendo el verbo entre paréntesis en el tiempo y modo que corresponda¹.

1. Cuando _____ (ver) a Miguel y Carmen, me doy cuenta de lo enamorados que están.

¹ Adaptado de (Rebhan)

2. Siempre que les _____ (preguntar) te dicen que están hechos el uno para el otro.
3. Miguel quiere casarse con Carmen tan pronto como él _____ (conseguir) un trabajo.
4. Carmen quiere esperar hasta que él _____ (graduarse) en la universidad.
5. Miguel se lo va a decir a los padres de Carmen tan pronto como ellos _____ (llegar) a la ciudad.
6. Los padres de Carmen siempre quieren ver a Miguel cuando _____ (visitar) a su hija.
7. Los padres se van a alegrar en cuanto (ellos) _____ (oír) las noticias.
8. Miguel y Carmen irán a Acapulco en su luna de miel cuando _____ (tener) dinero.
9. Todos nosotros les vamos a dar una fiesta después de que ellos _____ (regresar) de su viaje.
10. Siempre _____ (ver) en ellos a la pareja ideal.

6.5. Actividades sobre el tema

Actividad de vocabulario y expresión oral. En grupos de cuatro o cinco, vamos a

- ❖ hacer el juego de los contrarios. El docente entrega una palabra a cada grupo. A continuación, por sorteo, se elige al primer grupo que empezará el juego. Los turnos se harán en el sentido de las agujas del reloj. El primer grupo empieza descubriendo la palabra escrita por el docente y debe decir un antónimo de la palabra. Después de encontrarlo, dice otra palabra o expresión a la que el siguiente tiene que encontrar su antónimo. Si no lo encuentra, el jugador precedente tiene que dar él mismo la respuesta y luego otra palabra para que juegue el tercero, quedando eliminado el segundo. Si el que ha dado la palabra tampoco sabe cuál es su contrario, entonces se le elimina y el segundo jugador recibe una palabra nueva del docente y vuelve a empezar el juego... de tal forma que si un jugador da una respuesta correcta, se asegurará de que la palabra que le dé al siguiente, él mismo la entiende y sabe cuál es la respuesta que se espera suponiendo que son del mismo nivel de lengua.

Ejemplo:

El docente entrega al primer jugador la palabra *frío*. Empieza el juego (según el nivel de sus alumnos, el docente determinará cuánto tiempo tiene cada participante para

dar la respuesta correcta, tiene derecho a tres opciones antes de que se acabe el tiempo que se le da y ser, por tanto eliminado):

Jugador 1 (tiene 10 segundos para dar la respuesta correcta y tres posibilidades): *calor* (respuesta correcta)

Jugador 1 (para el jugador 2): *norte*

Jugador 2: *sur* (respuesta correcta)

Jugador 2 (para jugador 3): *poco*

Jugador 3: respuesta 1: primer intento *nada* (respuesta incorrecta), segundo intento *nunca* (respuesta incorrecta), último intento *peor* (respuesta incorrecta y eliminatoria para él).

Jugador 2 (da la respuesta correcta y otra palabra para el jugador 4, ya que el jugador 3 ha quedado eliminado): *mucho*. Palabra para el siguiente jugador: *malo*.

El ganador del grupo afrontará al ganador de los otros grupos y se repartirán los puntos entre los miembros de su grupo de origen. El docente decidirá los premios o puntos que recibirán los participantes.

- ❖ Actividad de vocabulario. *Todo empezó por la comida...* La comida es un momento importante en vida familiar y en las relaciones sociales. Según la región, la comida se compone de unos alimentos originarios de la zona, según el clima y el tipo de cultivo que se produce en cada lugar. En España algunos de los alimentos más comunes son: el pan, el queso, el aceite, el tomate, el pescado, el marisco, el pollo, la ternera, el arroz, el azúcar, las patatas, el cerdo, diferentes variedades de verduras y frutas, el jamón serrano, los huevos, etc., que están en la base de la dieta mediterránea. Dentro de ellos hay variedades y se consumen también otros como: el plátano, el melón, el limón, las uvas, el pepino, las cerezas, la zanahoria, la piña, el pimiento, el vinagre, el chocolate, la tarta, la leche, el chorizo, el cordero, la mantequilla, el perejil, la albahaca, la sal etc.

Completa el cuadro con alimentos precitados:

<i>Alimentos básicos</i>	<i>Verduras</i>	<i>Frutas</i>	<i>Pescado</i>	<i>Carne</i>	<i>Lácteos</i>	<i>Dulces</i>	<i>Condimentos</i>
El pan	La zanahoria		El atún				La sal
Los huevos		La manzana			La leche		
				El cordero			

						La tarta	
--	--	--	--	--	--	----------	--

- ❖ Actividad de vocabulario. Reproduce el mismo cuadro rellenándolo con alimentos que se comen en tu zona. Puede que alguna planta típica de tu pueblo no encuentre todavía traducción en español. En este caso, utiliza el nombre que se usa para designarlo en tu zona.

- ❖ Actividad complementaria de vocabulario: juego “pasapalabra” con vocabulario sobre: cualidades, sentimientos y estados de ánimo
 - Amor: sentimiento de vivo afecto e inclinación hacia una persona o una cosa a la que se desea lo mejor. Cualidad esencial del Dios de la Biblia.
 - Bondad: cualidad, inclinación a hacer el bien, comportamiento virtuoso.
 - Carisma: cualidad o don natural que tiene una persona para atraer a los demás por su presencia, su palabra o su personalidad.
 - Don: cualidad o habilidad que alguien posee.
 - Egoísmo: actitud o comportamiento de una persona que solo piensa en sí misma.
 - Furia: enojo violento que se manifiesta con gritos y gestos agitados.
 - Generosidad: cualidad de una persona a quien le gusta dar de lo que tiene a los demás, o de compartirlo con ellos, sin esperar nada a cambio.
 - Humildad: es una cualidad. Se dice de una persona que no hace ostentación de sus virtudes. Su contrario es el orgullo.
 - Ingenua: se dice de una persona sincera, candorosa y que actúa sin tener en cuenta la posible maldad de una persona o la complejidad de una situación.
 - Justicia: principio moral que incita a obrar y juzgar respetando la verdad y dando a cada uno lo que le corresponde.
 - Karma: en algunas religiones de la india, energía derivada de

los actos de un individuo durante su vida, que condiciona cada una de sus sucesivas reencarnaciones, hasta que alcanza la perfección. En algunas creencias es una fuerza espiritual.

- Listo: se dice de un individuo que tiene facilidad para aprender y comprender las cosas. Es muy hábil para afrontar y resolver problemas.
- Llorón: persona que se queja frecuentemente.
- Mal: contrario de bien.
- Necio: de poca inteligencia. Contrario de listo.
- Ñoño: individuo que es mojigato, que se comporta con excesiva humildad y dulzura.
- Obediente: se dice de una persona que siempre hace lo que se le pide.
- Perezoso: individuo vago, que no le gusta trabajar.
- Querido: sinónimo de deseado, amado o apreciado.
- Rabia: enojo grande que se manifiesta con violencia y gritos. Sinónimo de cólera o ira.
- Sensible: persona que es capaz de emocionarse ante la belleza y los valores estéticos o ante sentimientos como el amor, la ternura o la compasión.
- Ternura: sinónimo de dulzura o cariño. Es un sentimiento ante las personas, cosas o situaciones que se consideran merecedoras de un amor o un cariño puro y gratuito, por su dulzura, debilidad o delicadeza.
- Unidad: elemento diferenciado o completo que forma parte de una serie o de un conjunto.
- Valiente: se dice de una persona que actúa con determinación ante situaciones arriesgadas o difíciles.
- Clown (contiene la w): palabra de origen inglesa que designa a un payaso de circo.
- Xenofobia: sentimiento nefasto que incita a rechazar a los extranjeros.
- Atrayente (contiene la y): sinónimo de atractivo, seductor. Algo o alguien que captiva, que llama la atención por su belleza o encanto.

- Zurdo: persona que usa con mayor habilidad las extremidades del lado izquierdo.
- ❖ Actividad de léxico: Utensilios de cocina. Relaciona cada utensilio con la función que le corresponde en la cocina.

Utensilio	Función
Sartén	Dar vueltas
El escurridor	Sacar de la sartén
La tabla de cortar	Freír
El cucharón	cocer
La espumadera	Cortar
La olla	Batir
La batidora	Quitar el agua

- ❖ Actividad de vocabulario. ¿Sabrías decir para qué sirven los utensilios siguientes? Introduce cada uno de ellos en el lugar adecuado del cuadro, según su uso:

El vaso, el mantel, los platos, la copa, la jarra, la fuente, el bol, el cuchillo, el salero, el tenedor, la taza, la servilleta, la bandeja, el cazo, el plato pequeño.

Utensilios para comer o poner la mesa	Utensilios para servir la comida	Utensilios para servir la bebida
Servilleta	Fuente	Plato pequeño
Platos		

¡Ojo! Cuidado con la pronunciación. No es lo mismo:

Taza [/'ta.θa/] que tasa [/'ta.sa/]

Caza [/'ka.θa/] que casa [/'ka.sa/]

- ❖ Actividad de expresión oral. En algunas partes del mundo se utilizan utensilios típicos para cocinar o para comer. Por ejemplo en china, se usa el palillo para comer, en muchas culturas africanas se usan los morteros y la piedra de moler. ¿Qué

instrumento típico se usa en tu localidad y para qué sirve? ¿Nos puedes contar algo sobre su historia? Presenta una foto del utensilio o tráelo a clase para enseñarlo si, es posible, a tus compañeros.

- ❖ Actividad de expresión oral: escucha y sigue el visionado de la canción “Soy una taza” del grupo *CantaJuego* (CantaJuego, 2011). Al escuchar la canción apunta los nombres de los utensilios que se mencionan. Luego cámbialos por otros que no se mencionen en la canción y encuentra la mímica que les podría corresponder. Luego, se reproducirá de nuevo la canción y bailarás según la letra la coreografía que has ideado tú.
- ❖ Actividad de expresión escrita: Máster-chef. Una manera de ser generoso en la vida es compartiendo comida y también recetas. Hay muchos blogs de cocina en los que la gente suele compartir recetas y trucos buenos para la cocinar. En internet, encuentras recetas de platos o dulces típicos para realizar en casa. Nos han interesado algunos de ellos que nos dan recetas sobre la gastronomía española. Vamos a aprender cómo se preparan el gazpacho, la tortilla de patatas y el arroz con leche. Algunas partes de las recetas han sido borradas. Te daremos instrucciones para reconstruirlas.

Primero, demuéstranos tus conocimientos culinarios redactando la lista de los ingredientes de tu plato favorito.

- ❖ Actividad de gramática y morfología: la siguiente receta nos explica cómo podemos preparar gazpacho. Los verbos han sido borrados a partir del apartado “cómo preparar un gazpacho”. Completa el texto con los verbos siguientes, conjúgalos en el presente de indicativo en primera persona del plural (nosotros). Solo hay un problema: no hemos ordenado los verbos según aparecían en el texto original. Tienes que intuir por el sentido, dónde colocar los verbos para reconstituir la receta original. Aquí tienes la lista de los verbos que faltan: *comprobar, lavar, servir, pelar, rectificar, trocear, añadir, quitar, mezclar, incorporar, triturar*.

Receta de gazpacho. Ingredientes para 4 raciones

- 1 kg de tomate maduro
- 1 pimiento verde
- 1 pepino

- 1 cebolleta
- 0,5 diente de ajo
- 1 rebanada de pan duro
- 3 cucharadas de aceite de oliva virgen extra
- 3 cucharadas de vinagre de vino blanco
- sal
- agua (debe estar fría)

Tiempo de preparación: 15 min

¿Te apetece una bebida bien fresquita y llena de sabor? Entonces no te puedes perder esta receta de cocina. Sigue todos los pasos y disfruta de un verdadero gazpacho hecho por ti mismo.

Cómo preparar un gazpacho

1. los tomates, el pimiento y el pepino y dejamos escurrir.
2.y.....los tomates, el pepino, la cebolleta y el ajo.las semillas del pimiento y troceamos.
3.los ingredientes troceados junto con el pan a un vaso de batidora.
4. hasta conseguir una textura cremosa y que no quede ningún trozo de verdura. El tiempo dependerá de la potencia de la batidora.
5. aceite, vinagre y sal y batimos 5 segundos más. Dependiendo de la cantidad de agua que contengan las verduras y del pan que hemos utilizado necesitaremos incorporar algo más de agua.
6. Si se desea, añadimos agua fría y..... bien. Debe quedar una textura de crema líquida.
7. el punto de sal y vinagre, si es necesario, al gusto.
8. Colamos la mezcla y.....

- ❖ Actividad de gramática: Receta de la tortilla de patata. La tortilla de patata es uno de los platos típicos de la gastronomía española. Descubre cómo prepara Dani García esta receta y qué trucos aporta el chef a su elaboración. Además, para contentar a todos, prepara una versión con cebolla y otra versión sin cebolla. Haz lo mismo que con la receta del gazpacho y completa la receta de Dani García con los verbos siguientes siguiendo las mismas instrucciones.

Aquí tienes la lista de los verbos que faltan: *escurrir, sazonar, lavar, reservar, pelar, añadir, volcar, freír, batir, cortar.*

Receta de tortilla de patata de Dani García²

INGREDIENTES	PREPARACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aceite de oliva</i> • <i>10 huevos</i> • <i>6 patatas</i> • <i>1 cebolla (opcional)</i> • <i>Sal</i> • <i>Ajo</i> 	<p>..... las patatas, las.....y.....en rodajas no muy finas con la mandolina. Hay que secarlas bien para eliminar toda la fécula.</p> <p>.....en abundante aceite de oliva las patatas para que queden tipo patatas fritas..... y los huevos y..... con sal. Mezclamos las patatas todavía calientes con los huevos. La cantidad de huevo que se añade dependerá del volumen de patata, ya que no todas las patatas son igual de grandes.</p> <p>Dejar reposar para que la patata absorba parte del huevo.</p> <p>Ponemos a calentar una sartén con un chorrito de aceite a fuego medio..... la mezcla de huevo y patata en la sartén y dejar que se cuaje.</p> <p>..... la cebolla y un toque de ajo para perfumar. Con ayuda de un plato darle la vuelta y esperar a que se cuaje por el otro lado.</p> <p>El punto de la tortilla dependerá de los gustos, para que quede más cuajada debe hacerse a fuego bajo y durante más tiempo, para que quede menos cuajada deba hacerse a fuego más alto y durante menos tiempo.</p>

Receta del arroz con leche

Ingredientes para el arroz con leche casero y tradicional (4-6 personas):

- 200 gr de arroz redondo.
- 1 litro de leche.
- 100 gr de azúcar.
- 2 ramas de canela.

² <http://www.rtve.es/television/20190515/receta-tortilla-patata-dani-garcia/1938640.shtml>

- La cáscara de un limón.
- Para decorar puedes utilizar canela en polvo o 4-5 cucharaditas de azúcar moreno (o blanco) para caramelizar su superficie (opcional).

Ahora, debes conjugar los verbos entre paréntesis en el tiempo y modo adecuados. Tendrás que elegir entre el presente de indicativo, presente de subjuntivo, futuro o imperativo y la persona indicada. Para ayudarte, sigue el ejemplo de la primera etapa de la preparación del arroz con leche que ha sido corregida. Antes de empezar a conjugar, te podría ser útil subrayar los conectores temporales.

1. Primero (ir a, nosotros) aromatizar la leche en la que (cocer, nosotros) el arroz. Para ello (echar, tú) en una olla la leche junto con el azúcar, las ramas de canela y la cáscara de limón, y (ponerla, tú) a fuego medio hasta que (hervir, la leche), es decir, hasta que (ver, tú) que (empezar, la leche) a burbujear.

(Primero *vamos* a aromatizar la leche en la que *coceremos* el arroz. Para ello *echa* en una olla la leche junto con el azúcar, las ramas de canela y la cáscara de limón, y *ponla* a fuego medio hasta que *hierva*, es decir, hasta que *veas* que *empieza* a burbujear).

2. Mientras, (recurrir, tú) a este truco para que el arroz no se te pegue y es eliminando gran parte de su almidón. (Poner, tú) el arroz en un colador bajo un chorro de agua fría, (removerlo, tú) con tus propias manos y (tenerlo, tú) así durante al menos un par de minutos para que (soltar, el arroz) todo ese almidón. Esto no va a afectar a la cremosidad del arroz, pero así es más difícil que se te pegue.
3. Cuando la leche (estar hirviendo, la leche) (añadir, tú) el arroz y (bajar, tú) el fuego a temperatura suave para que (se cocerse, el arroz) lentamente durante 45-50 minutos. (ir removiéndolo, tú) de vez en cuando (yo suelo hacerlo cada 5 minutos más o menos).
4. Cuando (estar, el arroz con leche) casi listo (tener, tú) que remover con más frecuencia para que no (pegarse, el arroz con leche) al fondo y vigilar la cantidad de leche líquida que (quedar, la leche) en la olla, ya que hay a quien le (gustar, quien) más caldoso o bien más espeso, por lo que el punto perfecto lo (decidir, tú). (recordar, tú) que una vez apartado del fuego (absorber, el arroz) un poco más de leche por lo que (deber, tú) dejarlo un poco más caldoso de lo que te gustaría.

5. (Probar, tú) el arroz y, si los granos (estar hechos, los granos) y la textura es la que más (gustarte), (retirarlo, tú) del fuego y (dejarlo, tú) reposar unos minutos para que (templarse, el arroz).
6. Antes de que (se enfriarse, el arroz con leche) (quitar, tú) las ramas de canela y la cáscara de limón y (echarlo, tú) en los recipientes en los que (ir, tú) a servirlo. Con esta receta (tener, tú).
7. (Poder, el arroz con leche) consumirse al momento, templadito, aunque normalmente (ser, el postre) un postre que (soler gustar, el postre) frío así que (dejar, tú) que (enfriarse, el postre) en los recipientes y cuando (estar, el postre) totalmente frío (dejarlo, tú) en la nevera hasta el momento de consumir, diría que mínimo un par de horas de nevera para que (estar, el postre) fresquito, y de máximo suele aguantar 2-3 días en la nevera sin problemas aunque se va resecaando, sobre todo si no (taparlo, tú) con papel film.



8. (Espolvorear, tú) con canela por encima o bien (caramelizar, tú) su superficie. Para ello (poder, tú) ver la secuencia en estas fotografías que tomé en otra ocasión que preparé arroz con leche. (Echar, tú) una cucharadita de azúcar encima del arroz bien repartida, y con la ayuda de un soplete (ir derritiendo, tú) el azúcar para que (formarse, una costra) una costra encima del arroz que cuando (enfriarse, el arroz) (estar, el arroz) crujiente. ¡Delicioso!

Tiempo: 1 hora y 15 minutos. Dificultad: fácil

Sirve y degusta: (Poder, tú) tomarlo inmediatamente mientras (estar, el arroz con leche) caliente, o fresquito recién sacado de la nevera, según la época del año. Caldoso o espeso, (estar, el arroz) siempre delicioso, y con un poco de canela espolvoreada por encima o con costra crujiente de azúcar, (ponerle) el broche perfecto a esta receta de... ¡escándalo!

(Poder, tú) conservarlo en la nevera durante 2-3 días, y si no (querer tú) tomarlo muy frío (sacarlo, tú) a temperatura ambiente al menos media hora antes de consumirlo³.

- ❖ Actividad de gramática 6: he aquí un ejercicio sacado de *Página del español* que te va a ayudar a dominar un poquito más el vocabulario culinario. Completa las frases siguientes con el adjetivo correcto del listado que te damos para describir la comida. Presta atención porque vas a tener que concordar el adjetivo con el resto de la oración⁴: *fría, ahumado, caliente, ácido, pastosa, crudo, sosa, quemado, aceitoso, maduros, pesada, insípida, picante, crujiente, amargo, empalagosos, refrescantes, aromáticas, agridulce, cremoso*.

1. El agua es demasiado..... prefiero los refrescos.
2. El salmón.....es mi pescado favorito.
3. Me gusta el café bien....., nunca me pongo azúcar.
4. Estos yogures están muy buenos, son muy.....
5. La pasta ha quedado....., la has cocido durante demasiado tiempo.
6. Me encanta el pollo..... del restaurante chino de la esquina.
7. La cena ha sido demasiado....., me está costando mucho digerirla.
8. Odio los plátanos....., me gustan recién comprados.
9. El sushi es pescado.....
10. Has dejado el pollo demasiado tiempo en el horno, está
11. La sopa ha quedado....., le falta sal.
12. Ven a comer, la comida todavía está.....
13. No me gustan los churros demasiado.....
14. La sangría es una bebida muy.....
15. Me gusta cocinar con muchas hierbas....., dan mucho sabor a la comida.
16. La cerveza se tiene que servir.....
17. Prefiero la comida salada, los dulces me parecen muy.....
18. Me encanta el sabor..... de la limonada.
19. No me gusta el curry porque es demasiado.....
20. La temperatura tiene que estar.....para estar buena.

³<https://www.recetasdeescandalo.com/como-hacer-arroz-con-leche-receta-de-postre-casero-tradicional/>

⁴<http://www.paginadelespanol.com/completa-frases-con-adjetivos-comida/>

6.6. Recapitulando

❖ Actividad final 1 (proyecto individual): *dime lo que comes y te diré de dónde vienes*. Ahora, gracias a estas recetas, puedes poner las manos en la masa y realizar tu propio gazpacho, tu tortilla de patatas o tu arroz con leche. Pero no seamos tacaños como la pareja de nuestro cuento. Ahora que tenemos todas las herramientas necesarias para ser cocineros, vamos a compartir recetas con otros. Para ello, busca en internet alguna comida española. Puede ser un dulce, un postre o un plato de comida típica española. Realizarás dos recetas. En la primera, presentarás tu elección de lo que más te ha gustado en la gastronomía española (si es un dulce o una comida, de qué parte de España proviene, cuándo se come, cómo e incluso por qué). Luego, siguiendo el modelo de las recetas que hemos visto, nos explicarás cómo se prepara. En la segunda, seguirás las mismas instrucciones pero con un plato típico de tu zona o un dulce extranjero que te ha gustado.

- Presentación del proyecto: tenemos tres opciones:
 - 1- Entre todos, crearemos un blog en el que colgaremos todas las recetas y las iremos comentando.
 - 2- Entre todos crearemos un canal de YouTube en el que colgaremos los vídeos de las presentaciones de cada uno.
 - 3- Tendrás entre cinco y diez minutos para presentar tu proyecto delante de la clase.
- Trucos: Para una presentación más divertida y atractivo de tu proyecto, puedes usar imágenes visuales pero también mentales. Por imágenes mentales nos referimos a juegos de palabras relacionados con la comida o la acción de comer que puedes inventarte. En español existen muchas. También es necesario que uses adjetivos... apetecibles.

❖ Actividad final 2: comprensión auditiva y expresión oral. Escucha el cuento *El zorro y el camello*⁵ (Kids, 2019) y después cuéntanos lo que pasó. Los cuentos nos suelen dar lecciones de vida enseñándonos lo mal que nos puede ir si actuamos o pensamos mal. Por eso, muchos cuentos terminan con una moraleja. Busca en tu cultura o en cualquier otra cultura un cuento que nos deje una moraleja y cuéntanoslo.

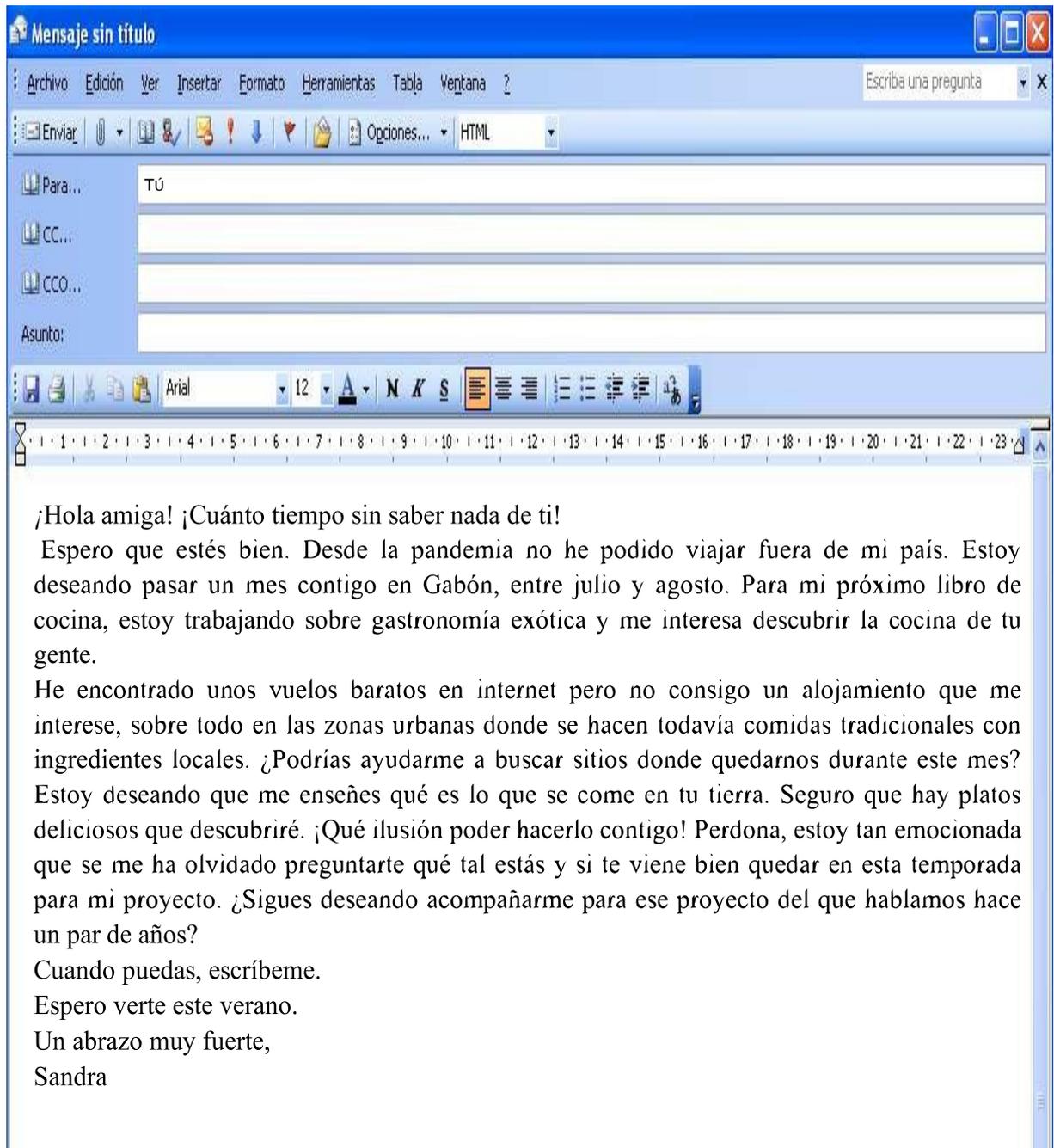
⁵<https://www.youtube.com/watch?v=ADdacX96ASA>

6.7. ¡Entrénate!

La siguiente prueba fue diseñada según el modelo de la prueba de expresión e interacción escrita del examen de ELE del Instituto Cervantes, nivel B1. Esta prueba contiene dos tareas.

Tarea 1

Has recibido un correo electrónico de una amiga española. Escríbele un correo electrónico a Sandra para responder a sus preguntas. Número de palabras: entre 100 y 120.



The image shows a screenshot of an email client window titled "Mensaje sin título". The window has a menu bar with "Archivo", "Edición", "Ver", "Insertar", "Formato", "Herramientas", "Tabla", and "Ventana". Below the menu bar is a toolbar with icons for "Enviar", "Adjuntar", "Eliminar", "Responder", "Responder a todos", "Imprimir", "Opciones...", and "HTML". The email header shows "Para..." with the recipient "TÚ", and empty fields for "CC...", "CCO...", and "Asunto:". The email body contains the following text:

¡Hola amiga! ¡Cuánto tiempo sin saber nada de ti!
Espero que estés bien. Desde la pandemia no he podido viajar fuera de mi país. Estoy deseando pasar un mes contigo en Gabón, entre julio y agosto. Para mi próximo libro de cocina, estoy trabajando sobre gastronomía exótica y me interesa descubrir la cocina de tu gente.
He encontrado unos vuelos baratos en internet pero no consigo un alojamiento que me interese, sobre todo en las zonas urbanas donde se hacen todavía comidas tradicionales con ingredientes locales. ¿Podrías ayudarme a buscar sitios donde quedarnos durante este mes? Estoy deseando que me enseñes qué es lo que se come en tu tierra. Seguro que hay platos deliciosos que descubriré. ¡Qué ilusión poder hacerlo contigo! Perdona, estoy tan emocionada que se me ha olvidado preguntarte qué tal estás y si te viene bien quedar en esta temporada para mi proyecto. ¿Sigues deseando acompañarme para ese proyecto del que hablamos hace un par de años?
Cuando puedas, escíbeme.
Espero verte este verano.
Un abrazo muy fuerte,
Sandra

En él deberás:

- saludar;
- proponerle sitios en las zonas urbanas donde alojarnos cuando venga;
- felicitarla por el proyecto que está realizando y decirle la ilusión que te hace participar en él;
- explicar cuándo sería mejor que viniera para ello;
- contarle brevemente novedades tuyas
- despedirte.

Tarea 2

Opción 1: Lee el siguiente anuncio que acabas de ver en la entrada del restaurante “La cocina de la abuela”:

SE BUSCA COCINERO/A

Se busca cocinera o cocinero con experiencia en platos típicos de la región y/o de otras culturas africanas. Incorporación inmediata. Trabajo para todas las vacaciones de verano. Contacto por email al siguiente correo: lacocinadelaabuela@gmail.com

Redacta un correo para enviar al anunciante de entre 130 y 150 palabras, en el que deberás:

- presentarte;
- decir cuál es tu experiencia como cocinero;
- decir qué platos de la región o de otras culturas puedes cocinar.

Opción 2:

Estamos buscando ideas para organizar actividades del día de la hispanidad que queremos celebrar el mes que viene en el club de español del instituto. Aceptamos todas las propuestas que puedan contribuir al éxito de este evento este año. Si has asistido a esta celebración el año pasado y deseas que se repita alguna actividad que se realizó o, al contrario, que se quite una, háznoslo saber.

Lee el siguiente mensaje publicado en el blog del club de español de tu instituto. Escribe un comentario para enviar al blog en el que cuentes:

- qué actividades del año anterior te gustaría que se volviera a realizar;
- qué actividad del año anterior no te gustó;
- qué participación tuviste en el evento;
- por qué crees que este día es tan importante para los amantes del español del instituto;
- qué ideas de actividades propones.

7. UNIDAD 7: *Yesé, Eme y la esclava mala*

7.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar de las redes sociales
- ❖ Crear un perfil en una red social
- ❖ Concienciar sobre los peligros de las redes sociales
- ❖ Saber aprovecharse de las ventajas del mundo virtual y evitar sus peligros
- ❖ Expresar gustos y sentimientos
- ❖ Hablar sobre hábitos y costumbres
- ❖ Gramática:
 - El gerundio
 - Uso del subjuntivo
 - Uso del infinitivo

7.2. Cuento: *Yesé, Eme y la esclava mala*

Había una vez una joven muy hermosa, llamada Eme, hija de padres acomodados. Un día fue vista por Yesé, joven de otro poblado, quien al punto quedó rendidamente enamorado de ella, hasta el extremo de que no vaciló en ir a ver a sus padres y pedírsela por esposa. Estos quedaron muy impresionados por Yesé, que era un joven apuesto y de excelentes modales, y tras la conversación que sostuvieron con él decidieron acceder a sus deseos. Con la alegría que cabe suponer, Yesé regresó a su poblado para disponer todos los preparativos de la boda.

Ni que decir tiene que el joven, al comunicar a sus padres su próximo casamiento con Emé, describió a esta con las más encendidas palabras de elogio, ponderando especialmente su hermosura en la que, según sus palabras, excedía a cuantas jóvenes había conocido hasta entonces.

Llegó el día fijado para la boda y el padre de Emé compró para ella la mejor esclava que pudo encontrar y ordenó a su hija menor, Malí, que acompañase a su hermana en el viaje que esta tenía que realizar hasta el poblado de Yesé.

Así pues, las jóvenes emprendieron la marcha. Anduvieron todo el día y al caer

la tarde llegaron junto a un río, desde el cual se divisaba, no muy lejos de allí, el poblado al que se encaminaban. Entonces se les ocurrió la idea de bañarse para reponerse un poco de su fatiga y librarse del polvo del camino. Sin embargo, un viejo gruñón y poderoso se había adueñado del río y no permitía a nadie acercarse, bañarse en sus aguas o beber de ellas sin su permiso, a riesgo de pagarlo con su libertad. Apenas las jóvenes se habían metido en el río, cuando apareció el viejo gruñón con sus esclavos. Exigió que le pagaran la ofensa convirtiendo a una de las dos en su esclava. Enseguida, la esclava que acompañaba a las hermanas le ofreció a la pequeña Malí. Para protegerla, Eme se ofreció a ir cautiva en su lugar con el dueño del río. El viejo se llevó a la futura novia sin hacer caso de las súplicas de Malí, ni a sus llantos y se fueron dejándola con la esclava mala.

Entonces la esclava se acercó a ella y, mientras estaba lamentándose, la amenazó:

—Cállate, porque si no también te harán prisionera, ¡y ni se te ocurra contar lo que acabas de ver porque el prometido de tu hermana nunca te creerá!

La pobre Malí contuvo su llanto como pudo. La esclava la asió bruscamente de la mano y la obligó a proseguir su camino.

Llegaron así al poblado de Yesé, quien las estaba aguardando a la puerta de su casa. La esclava se presentó a él como si fuera Emé, y aunque Yesé no pudo reconocer en ella a la bellísima prometida que esperaba, pensó que quizá lo que ocurría era que se hallaba muy fatigada por el largo viaje y que este había alterado la perfección de su rostro.

Más tarde, cuando todos los habitantes del poblado tuvieron ocasión de conocer a la futura esposa de Yesé quedaron muy sorprendidos, pues este les había ponderado mucho su belleza y ellos no veían en ella nada especial; más bien al contrario, la encontraban poco agraciada y vulgar.

Así, fueron pasando los días y Yesé no daba muestras de tener mucha prisa para la celebración de la boda, encontrando siempre algún motivo para retrasarla.

Entretanto, la pobre Malí tenía que soportar los malos tratos de la esclava, quien la había presentado como una pequeña criada que tenía a su servicio. Entre las obligaciones que le había impuesto figuraba la de ir todos los días al río con un gran cántaro a buscar agua fresca, procurando evitar la parte del río que pertenecía al viejo que había capturado a su hermana. En una ocasión sucedió que, cuando Malí había

llenado su cántaro, este pesaba tanto que en modo alguno podía cargar con él. Entonces, muy afligida al ver la inutilidad de sus esfuerzos, se sentó en la orilla y se puso a llorar desesperadamente.

De pronto, entre sus lágrimas, vio aparecer ante ella a una bellísima joven: era Emé. Ahora hecha una esclava, una de sus tareas consistía en coger agua en la parte del río de su nuevo dueño. Cuando escuchó los llantos de su hermana pequeña, fue a su encuentro.

—¡Oh, hermana mía! —exclamó Malí—, ¡no sabes qué malos tratos me da esa perversa esclava causante de nuestra desdicha!

—¿Y qué hace Yesé? — le preguntó su hermana.

—Él está muy triste y, para gran desesperación de ella, siempre retrasa la boda.

Bueno, no te aflijas, hermanita querida, que llegará un día en que se acabarán nuestras penas.

Dicho esto, la hermosa Emé abrazó y besó nuevamente a su hermana, y volvió a sus tareas.

Cada día las dos hermanas iban al río a realizar la tarea de recoger agua por la mañana, de modo que la pequeña recibía con ello un gran consuelo y cobraba ánimos para soportar el mal carácter de la esclava, más irritada cada día al ver que Yesé no se decidía a casarse con ella. Una mañana, cuando la niña se encontraba junto al río llamando a su hermana, acertó a pasar por allí un cazador amigo de Yesé. El cazador, muy extrañado al oír hablar a Malí y no ver a quién se dirigía, se ocultó tras unos árboles a observar en qué paraba aquello. Poco después vio salir de entre los árboles a una hermosísima joven que se acercó a Malí y la estrechó fuertemente entre sus brazos. Se quedó observando desde lejos hasta que aquella joven, tras haber conversado con Malí, volvió a desaparecer al otro lado del río, y después se apresuró a ir en busca de Yesé. Cuando lo encontró, le dijo:

—Escucha Yesé: acabo de ver junto al río a esa pequeña que tu prometida tiene como criada y ha sucedido algo muy extraño.

—¿Qué ha sucedido?

—Pues verás: la he visto en las orillas del río en compañía de una joven bellísima a la que llamaba Emé.

—¿Emé? ¿Cómo es posible?

—Sí, ya sé que ese es el nombre de tu prometida. Pero como esta no responde a

lo que tú nos habías dicho de ella antes de que llegara al poblado, sospecho que es una usurpadora: tu verdadera prometida es la joven del río, y el viejo gruñón la tiene en su poder...

—Sí —dijo Yesé tras reflexionar unos momentos—. Ha de ser como tú dices. Mañana mismo iré al río a comprobarlo.

Así lo hizo, en efecto, y acompañado del cazador se situó tras unos árboles. Llegó Malí con su cántaro y al poco tiempo apareció Emé.

—¡Es ella, es ella! —exclamó jubilosamente—, Yesé, pero, para mi desgracia, se encuentra en poder del viejo gruñón.

—No te desesperes, Yesé, —le contestó el cazador—. Hemos convivido en paz cada uno por su lado con el viejo hasta ahora. Si hablamos con él, podremos llegar a un acuerdo para liberar a tu novia.

—¡Oh, tienes razón! ¡Habla con él!

Entonces, Yesé le pidió al cazador que fuera a la orilla del río en busca de la niña. Llegó esta y su hermana, como todos los días, y el cazador, se acercó a ellas. Explicó a las jóvenes que se habían enterado de lo ocurrido y que Yesé estaba pensando en darle su merecido a la usurpadora. Después, Emé le dijo a Malí que volviera a su casa y le dio instrucciones de lo que tenía que hacer cuando llegara.

Se marchó, pues, la niña al poblado, y al llegar a la casa se encontró a la intrusa que, como siempre, estaba muy irritada y la empezó a insultar. Al día siguiente, la mandó otra vez al río, pero la niña se negó. Empezó a gritar y a insultar otra vez a Malí cuando esta le contestó:

—¡Cállate, mujer perversa, que no eres más que la esclava de mi hermana y pronto tendrás tu merecido!

La esclava, que no esperaba aquello, se puso más furiosa que nunca y, tomando un palo, se dispuso a golpear a Malí; pero esta echó a correr, salió de la casa y, con la esclava pisándole los talones, se encaminó al lugar donde convinieron verse todos en la orilla del río.

Cuando llegaron allí, Emé apareció. La esclava, al verla, se detuvo como aterrorizada. Pero rápidamente, antes de que su ama pudiera dirigirle la palabra, se dio la vuelta y emprendió la huida justo en dirección a donde venían Yesé y el cazador, quienes la detuvieron. Se la llevaron a casa del amo de Eme. Le explicaron cómo la esclava había engañado a todo el mundo. Entonces, a cambio de que le

permitiera a Eme irse con su prometida, le propusieron ofrecerle la esclava mala y algunos regalos más. El viejo aceptó el trato. Emé y Malí siguieron a Yesé.

Muy poco tiempo después, con gran alegría de todos, se celebró la boda de Yesé y Emé, que vivieron muchos años y fueron muy felices.

7.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de comprensión lectora y expresión oral. Contesta oralmente las siguientes preguntas. Según el cuento,
 - ¿Cómo empieza la relación de amor entre Yesé y Eme?
 - ¿Qué es lo que más llama la atención de Yesé en Eme?
 - ¿Cómo reacciona cuando llega la esclava haciéndose pasar por Eme?
 - ¿Qué opinión tenían los vecinos de Yesé sobre su novia ficticia?
 - ¿Qué pensaron de su supuesta novia cuando llegó al pueblo?

- ❖ Actividad de comprensión escrita. Contesta las preguntas siguientes con V (verdadero) o F (falso) y justifica tu respuesta con una frase del cuento:
 - 1- Eme era una chica normal y corriente que venía de una familia pobre. (V/F)
 - 2- La boda de Eme y Yesé que celebrada en el pueblo de Eme. (V/F)
 - 3- Malí era el nombre de la esclava de Eme. (V/F)
 - 4- Eme y Malí solían encontrarse en la orilla del río. (V/F)
 - 5- La farsa de la esclava fue descubierta por un anciano del pueblo de Eme. (V/F)
 - 6- Al final, la esclava mala consigue salirse con la suya y se casa con Yesé. (V/F)

- ❖ Actividad de comprensión escrita. Elige la opción correcta:
 - 1- ¿Dónde encontró por primera vez Yesé a Eme?
 - a- En la terraza de un bar en Salamanca
 - b- En una discoteca de Libreville
 - c- En el pueblo de Eme
 - d- En una aplicación de citas de Internet

2- Para conquistar a la bella Eme, Yesé:

- a- Le mandó un ramo de flores con una nota de amor a casa de Eme
- b- Le envió una solicitud de amistad en Facebook
- c- La invitó a tomar algo en una cafetería
- d- Fue a hablar con los padres de Eme para conseguir el derecho de casarse con ella.

3- Yesé era considerado un buen partido para Eme porque

- a- Era un joven listo, guapo, rico y famoso
- b- Tenía muchos seguidores en Twitter e Instagram y un montón de amigos en Facebook
- c- Era un cantante famoso en su época y una estrella del cine
- d- Era un joven cuerdo, de buena educación y respetuoso con las costumbres locales.

4- La esclava fue castigada porque

- a- Bloqueó a Yesé en Facebook
- b- Era una mujer celosa, engañosa y mala
- c- No sabía cuidar de una casa
- d- Sus publicaciones en Instagram eran aburridas

5- Malí era una niña

- a- Cariñosa, obediente, trabajadora y respetuosa
- b- Vaga y adicta a las redes sociales
- c- Tonta, llorona y perezosa
- d- Guapa, encantadora, creativa, sensible y famosa

7.4. Actividades sobre el tema

❖ Actividad de expresión oral. *Conectando con el mundo.*

Las redes sociales se han convertido en una herramienta muy importante para comunicarse tanto con conocidos cercanos y lejanos como con desconocidos por el mundo. Las cuatro más conocidas son: *Facebook*,

Twitter, Instagram y WhatsApp ¿Conoces alguna más que se use en tu país?

Describe cada una de estas:

Facebook:

Twitter:

Instagram:

WhatsApp:

¿Qué red social prefieres usar tú? ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de cada una? ¿En cuál de ellas eres más activo o activa y por qué?

- ❖ Actividad de expresión escrita. Vamos a hablar bastante sobre las redes sociales, para lo cual vamos a averiguar tu conocimiento del léxico relacionado con el mundo virtual. En este cuadro introducirás alguna palabra o expresión, su significado y la(s) red(es) social(es) en la(s) que se utiliza.

Completa el cuadro según el ejemplo:

Palabra/ expresión	Significado	Red (es) social (es)
<i>Seguidor</i>	Persona que sigue a otra, usuario que se ha suscrito al perfil de otro usuario.	Twitter
Usuario		
Agregar		
Me gusta		
Bloquear		
Añadir		
Perfil		
Estado		
Doble Check		
Publicación		

- ❖ Actividad expresión oral. *Catfish*, los peligros de las redes sociales. Al igual

que Yesé fue engañado por la esclava sobre su verdadera identidad, muchas personas esconden lo que son detrás de un perfil falso. *Catfish* es un programa de la cadena de televisión MTV que ayuda a las personas que mantienen una relación sentimental con alguien solo chateando por Facebook a encontrarse en la vida real, a fin de comprobar que se trata de persona que dice ser y que pueden hacer real su relación. Los finales de estos encuentros entre dos chateadores virtuales suelen ser sorprendentes como el final de nuestro encuentro. El alumnado debe organizarse en grupos de tres o cuatro y crear una historia sensacional de relaciones virtuales engañosas y/o peligrosas. En su presentación, expondrán los perfiles virtuales de cada uno, luego las personas reales y las consecuencias del encuentro entre ellos.

- ❖ Actividad de comprensión oral y expresión escrita. Después de visionar el cortometraje *Los riesgos de las redes sociales*¹, contesta a las preguntas siguientes:
 - 1- ¿Cómo se llaman los protagonistas?
 - 2- ¿En qué curso está la chica y qué actividades extraescolares realiza?
 - 3- ¿Cómo se llaman sus mejores amigas y sus padres?
 - 4- ¿Qué hizo el fin de semana?
 - 5- ¿A qué hora suele llegar a casa?
 - 6- ¿Con quién platica o habla la chica todas las noches y por qué?
 - 7- ¿A qué peligros se expuso la chica usando mal las redes sociales?

- ❖ Actividad de comprensión y expresión oral. En YouTube, puedes encontrar muchos vídeos que presentan los peligros de la tecnología y de las redes sociales y que dan consejos para un uso seguro de las mismas. En grupo (de dos a cinco alumnos), elegiréis uno de estos vídeos. Después de una breve presentación del vídeo (tema, autor, fecha de difusión...), haréis un resumen del mensaje del vídeo. Si habla sobre los peligros de las redes sociales, enumerad los peligros que menciona, las diferentes imprudencias que se puede cometer usándolas y la manera de evitar que se conviertan en algo negativo. El grupo visionará el vídeo con la clase si es posible antes o

¹<https://www.youtube.com/watch?v=Vhialldxa7Q>

después de su presentación. El vídeo no debe superar los diez minutos.

- ❖ Actividad de expresión oral y escrita. Relaciones virtuales engañosas: hoy día el uso de las redes sociales para encontrar a gentes de otros horizontes con el fin de crear amistades, encontrar pareja o conocer otras culturas es muy común. Pero muchas veces las personas se hacen pasar por lo que no son para conseguir pareja, seguidores, amistades o simplemente conseguir víctimas...

En grupos vamos a imaginar y redactar una historia alrededor de este problema social. El punto de partida es el siguiente: dos o más personas están teniendo una relación (puede ser de amistad o amorosa), pero una o varias de ellas está mintiendo sobre su identidad y al final se descubre la verdadera identidad de cada una...

Ejemplo:

Jaime y Lea se han conocido por Facebook. Lea le había mandado una solicitud de amistad haciéndose pasar por una chica lista, guapa, y que tenía los mismos centros de intereses que Jaime. Al final, su amistad acaba en una relación amorosa virtual, pues Jaime se enamora de la imagen perfecta que le presenta Lea. Insiste para encontrarse con ella y después de meses, Lea le dice que sí para una cita real, pero cuando llega al sitio donde han quedado, Jaime no ve a ninguna chica que se parezca a la guapa Lea, la chica de sus sueños. Pero sí se encuentra con su mejor amiga de toda la vida "Sara" que le revela ser la verdadera Lea...

7.5. Gramática

7.5.1. Expresar sentimientos y emociones: uso del infinitivo y del subjuntivo

A la gente le gusta mucho compartir sus sentimientos, sus gustos, sus actividades diarias y excepcionales (o por lo menos lo que creen que son) en las redes sociales, y comentar las de los demás. Para ello, utilizan verbos de sentimientos como gustar, encantar, fascinar, disgustar, interesar, aburrir, dar asco, hacer ilusión...

Esos verbos se utilizan sobre todo en tercera persona. Se acuerda en

número (tercera persona del singular o tercera persona del plural) según la acción o el complemento directo que va relacionado al sentimiento. Y si se quiere concretar a qué persona corresponden esos sentimientos, se la menciona al principio de la frase con la preposición *a* delante.

Ejemplos:

1- A mí me *gusta* el futbol, pero a ti te *aburre*.

2- A Sandra le *encantan* las vacaciones de Navidad, siempre consigue que le regalen lo que le *hace ilusión*.

3- A mí no me *interesan* las redes sociales, se pierden mucho tiempo publicando y comentando las publicaciones de otros.

4- A tus padres les fascinan los programas de tele realidad.

¿Con infinitivo o subjuntivo?

Fíjate en estas frases. ¿Podrías explicar a tu compañero en qué momento usamos el modo infinitivo con los verbos de sentimientos y cuándo se usa interviene el modo subjuntivo?

a- A mí me *da miedo saltar* en paracaídas.

b- Al profesor le *pone nervioso que* los alumnos no le *hagan* caso.

c- Laura no quiere participar en el debate, le *da mucha vergüenza hablar* en público.

d- Es mejor que nos te calles cuando te riña tu padre, le *pone furioso que* le *llevas* la contraria cuando está enfadado.

❖ Actividad de gramática

Una costumbre que se ha puesto de moda en algunas partes del mundo es la de encontrar pareja en una cita rápida. El principio de la actividad es localizar a los participantes con quién tienes más afinidad por los gustos, los hobbies, el estilo de vida, el carácter... Siguiendo este principio del llamado *speeddating*, vamos a realizar una actividad para encontrar amigos. Para ello, rellena la lista siguiente según el modelo propuesto. A continuación, compartirás con tus compañeros las respuestas y determinarás con cuál de ellos tienes más afinidad como amigo.

<i>Tus sentimientos</i>	<i>Acción en modo infinitivo</i>	<i>Acción en modo subjuntivo</i>	<i>Complemento directo</i>
Me encanta(n)	Pasear por el parque.	Que me dediquen canciones en la radio.	Las montañas rusas.
A mí me da(n) asco		Que...	
Me parece fatal		Que...	
Me alegra(n)		Que...	
A mí me fascina(n)		Que...	
Me hace(n) gracia			
A mí me molesta(n)			
No me apetece(n)			
No me hace(n) ilusión		Que...	
A mí me pone(n) nerviosa		Que...	
Me da(n) rabia		Que...	

Así se desarrollará el *speeddating*:

- ❖ Hola. Me llamo Rosa. A mí me encantan las montañas rusas. También me encanta que me dediquen canciones en la radio y pasear por el parque las tardes de otoño. ¿Y a ti, qué es lo que te encanta?

El compañero contestará de la misma manera usando el mismo verbo o la misma expresión. Cuando termine de contestar la dará paso a la expresión siguiente y terminará formulando una pregunta *¿y a ti, qué es lo que te...?*

❖ **Actividad de expresión escrita**

Las relaciones virtuales en las redes sociales

Vamos a imaginar que en la época de los protagonistas existía Facebook. En grupos vais a crear un perfil Facebook de Eme, Yesé, la esclava mala y el joven cazador amigo de Yesé. Imaginad en cada perfil las fotos que subirían y los comentarios de la gente sobre esas fotos.

Contenidos de los perfiles: datos personales, estado social, publicaciones y comentarios.

Imaginad lo que publicaría Yesé por ejemplo en su perfil antes de encontrarse con Eme. ¿Qué subiría en su página Facebook cuando le concedieron la mano de su prometida? ¿Qué comentarios haría sobre su novia? ¿Debajo de cada una de sus publicaciones qué comentarios recibiría de sus vecinos amigos y parientes? ¿Qué subiría después de la llegada de la esclava en el pueblo y qué les contestaría a sus amigos virtuales cuando se encontraran con la esclava oportunista? Después de descubrir la farsa de la esclava ¿qué publicaría y qué comentarios recibiría?

PERSONAJE	FOTO	PRESENTACIÓN
Yesé antes de conocer a Eme		
Eme		
Esclava		

Las publicaciones deben incluir fotos, textos cortos escritos por el propio propietario del perfil, citas, imágenes que se relacionan con sus estados de ánimo, sus dificultades o sus emociones...

7.5.2. El gerundio: repaso

A muchos les gusta compartir con los demás todo lo que están haciendo en el momento en el que lo están haciendo. De ahí el uso frecuente del gerundio. ¿Podrías recordarnos cómo se forma el gerundio? Buscad en pareja, en un libro de gramática o en internet cómo se forma el gerundio. Escribiréis un ejemplo con cada fórmula. Te ayudamos con los verbos de la primera conjugación:

Gerundio de los verbos con *AR*: raíz+ *ando* (ej.: Salvar= salvando)

Ejemplo de frases con gerundio:

- ❖ Tomando una cerveza con la cuadrilla...
- ❖ Cenando con los abuelos...
- ❖ Bailando zumba en el gimnasio...
- ❖ Buscando excusas para explicarles a mis padres por qué llego más tarde de la hora autorizada...

❖ Actividad de gramática:

Ahora mira las seis imágenes siguientes y comenta usando el gerundio lo que está(n) haciendo.





7.6. Recapitulando

❖ Actividad final 1

Vamos a crear un grupo WhatsApp para toda la clase. Cada miembro tendrá que difundir en su estado cinco publicaciones dentro de las cuales se encontrarán una cita que defina su forma de pensar sobre un tema en particular (la amistad, la pobreza, el cambio climático, las redes sociales...), una foto con un comentario usando el gerundio, una imagen chistosa con un texto corto, un texto corto en el que expresa libremente y un vídeo corto de entre 20 y 30 segundos en el que habla brevemente sobre un tema (puede ser también un diálogo, una presentación del autor...), comenta algo o describe lo que está haciendo. Todos los del grupo podrán ver las publicaciones de cada uno y se elegirán los estados más interesantes. Aunque será el docente quien evaluará y puntuará cada estado.

❖ Actividad final 2

Muchas veces, por timidez o por vergüenza, nos cuesta abrir nuestro corazón a la persona que nos gusta cuando la tenemos enfrente de nosotros. Por eso, preferimos hacerlo por carta o por vídeo. En esta actividad, vas a realizar cada uno un video-poema en el que dices con un lenguaje poético a una persona querida (puede ser un amigo, un hermano, la persona de la que estás enamorada secretamente...) todo lo que sientes por ella. En el vídeo puedes incluir un trocito de una canción que te gusta y el poema puede ser de creación personal o de otro autor que ha llegado a expresar en su poema lo que le quieres decir a la persona a la que va dirigido tu videopoema. Usa tu creatividad para llegar al corazón del destinatario de tu poema.

- ❖ Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

EL TERRIBLE GUERRERO (primero, 2020)²: en una ocasión un animal inofensivo también se hizo pasar por quien no era en realidad y consiguió engañar así a muchos animales hasta que lo descubrieron. Descubre en el cuento “El terrible guerrero” que encontrarás en *YouTube* de qué animal se trata.

Después de escucharlo:

- Resume brevemente la historia
- ¿Existe en tu cultura un cuento similar? Cuéntanoslo. Si no recuerdas ninguno, puedes buscar en internet o preguntar a tus familiares un cuento parecido, sin importar el origen del cuento.

7.7. ¡Entrénate!

Las siguientes actividades se diseñaron siguiendo el modelo de la prueba de expresión e interacción orales del examen de ELE del Instituto Cervantes. La prueba de Expresión e interacción orales contiene cuatro tareas:

Tarea 1

Realizar una presentación breve (2-3 minutos). Deberás hablar sobre un tema durante dos o tres minutos. El tema es el siguiente:

Habla de un programa de televisión relacionado con el mundo virtual jóvenes que conoces y de la influencia que este programa tiene sobre los de tu región.

- qué programa es; qué audiencia tiene, por qué interesa tanto a los espectadores,
- qué peligros o desventajas para la vida social tiene en la vida de la gente;
- di si sueles ver este tipo de programas y cómo usas tu tiempo libre,
- di qué tipo de programa crees que se debería poner en la tele.

No olvides:

- Diferenciar las partes de tu exposición: introducción, desarrollo y

²<https://www.youtube.com/watch?v=PrtQUQMA2I0>

conclusión final.

- Ordenar y relacionar bien las ideas.
- Justificar tus opiniones y sentimientos.

Tarea 2

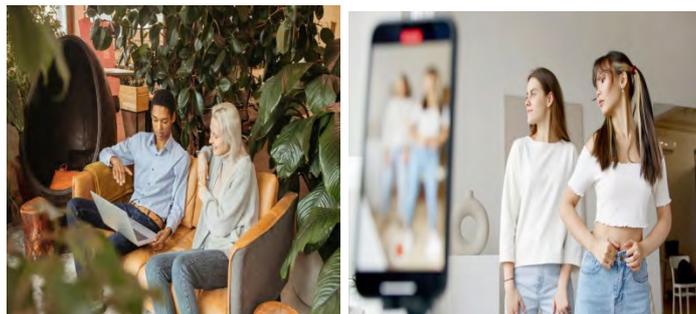
Participar en una conversación. Debes dialogar con el entrevistador sobre el tema de la Tarea 1 durante tres o cuatro minutos. El entrevistador puede hacerte preguntas como las comentado.

- ¿Usas las redes sociales? ¿Ves mucho la tele?
- Del tiempo que le dedicas a la tele, ¿crees que podrías aprovecharlo mejor? ¿Crees que el tiempo que le dedicas al entretenimiento es razonable?
- ¿Cuáles son los aspectos más importantes en su opinión para decidir si los niños pueden o no tener acceso a internet? ¿Por qué?

Tarea 3

Debes describir una fotografía durante uno o dos minutos. Deberás elegir una de las dos opciones propuestas. Después el entrevistador te hará algunas preguntas a partir del tema de la fotografía.

Te proponemos dos fotografías para esta tarea. Elige una de ellas y obsérvala con detalle.



Estos son algunos aspectos que puedes comentar:

- Las personas: dónde están, cómo son, qué hacen.
- El lugar en el que se encuentran: cómo es.
- Los objetos: qué objetos hay, dónde están, cómo son.

- Qué relación crees que existe entre estas personas.

Posteriormente, el entrevistador te hará algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Crees que las personas a las personas de esta imagen les gusta las fotos? / ¿Conoces a alguien que se pase el día haciendo fotos?
- ¿Qué tipos de fotos le gustan? ¿Crees que es adicta a la pantalla? ¿Qué consecuencia tiene en su vida?
- ¿Eres adicto a alguna herramienta digital? ¿Por qué? / ¿Cuánto tiempo le dedicas al día?
- ¿Crees que deberías ser más responsable en cuanto al uso de tus dispositivos?

Tarea 4

Diálogo en situación simulada. Debes dialogar con el entrevistador en una situación simulada durante dos o tres minutos. Te ponemos un ejemplo de situación.

Un padre o una madre le acaba de comprar un móvil a su hijo de doce años y le habla del uso responsable que debe hacer de ello y de las consecuencias que padecerá si no respeta las reglas de uso permitidos para su edad.

Imagina que el entrevistador es el hijo. Habla con él siguiendo estas indicaciones:

Durante la conversación debes:

- indicarle cuándo puede usar el móvil y cuándo no;
- explicarle cuál es el castigo si no respeta las reglas;
- pedirle que pida permiso antes de registrarse en alguna red social;
- explicarle a qué peligros y consecuencias se puede ver enfrentada si no hace caso a las normas de uso del aparato.

Ejemplos de preguntas del padre o madre al hijo:

- ¿Cómo crees que podrás usarlo de manera responsable?
- ¿Sabes a qué peligros te enfrentas si lo usas de manera irresponsable?
- ¿Qué normas crees que deberíamos establecer para su uso

responsable? ¿Por qué?

Todas estas tareas se realizarán en pareja. En la realización cada uno presentará al otro su tema. En las siguientes tareas (2, 3 y 4), irán alternando los papeles.

8. UNIDAD 8: *Kirikú y la bruja*

8.1. Presentación de la unidad

- ❖ Resumir una historia a partir de imágenes clave
- ❖ Reseñar películas
- ❖ Los niños-héroe en los cuentos del mundo
- ❖ Gramática:
 - Los diminutivos y aumentativos con ‘-ín’ y ‘-ón’
 - Los antónimos
 - Los comparativos de desigualdad

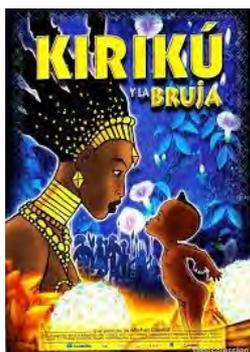
La presente unidad se basará en el visionado de una película de Michel Ocelot¹. En esta unidad vamos a analizar una película de 74 minutos que cuenta la historia de un niño-héroe llamado Kirikú. Se trata de un personaje recurrente en algunos cuentos africanos que, al igual que muchos héroes de la tradición oral africana, se enfrenta a diversos desafíos y penurias para conseguir la libertad y la felicidad de un poblado. En el caso de Kirikú, ha de luchar contra los maleficios de una mujer resentida, la bruja Karabá, que ha privado al poblado de Kirikú de agua y que, según creen los aldeanos, se ha comido a casi todos los hombres que se han atrevido a combatirla.

8.2. Actividades sobre la película

8.2.1. Actividades previas al visionado

- ❖ Actividad de comprensión escrita: en pareja, busca información sobre esta famosa película africana y compártela con tu compañero o compañera: autor, año de publicación, tema..., así tendremos todos una idea general antes de descubrir las aventuras de los personajes.
- ❖ Actividad de expresión oral: descripción de una carátula. Entre todos contestaremos las siguientes preguntas:

¹ La película puede verse en el siguiente enlace: <https://www.televisionconsciente.com/video/kiriku-y-la-bruja> o en este otro: <https://es-es.facebook.com/Los-chicos-son-mejores-que-las-flores-capitulos-completos-en-esp%C3%B1ol-latino-462189427850614/videos/kiriku-y-la-bruja-espero-les-guste-pero-esta-pel%C3%ADcula-deja-una-gran-ense%C3%B1anza-/528143938089939/>



1. ¿Qué ves en la carátula?
2. ¿Qué te inspira el título y la carátula de la película?
3. ¿Qué es lo que más llama tu atención en la imagen?
4. ¿Qué crees que pasará en la historia?

- ❖ Actividad de expresión escrita: conocimientos previos. Antes de ver la película vamos a comprobar tus conocimientos sobre África. En una pequeña redacción, resume tus conocimientos sobre una cultura particular de cualquier parte de África: su música, instrumentos musicales y bailes, sus fiestas y ceremonias tradicionales (relacionadas con celebraciones o eventos específicos como el nacimiento, la circuncisión, el duelo...), su organización social, su comida, su ropa, sus juegos, etc. Al final del visionado, harás una comparación con los mismos aspectos que has desarrollado en tu redacción de lo que has visto en la película.

8.2.2. Actividades durante el visionado

- ❖ Actividad de vocabulario: durante el visionario (donde podrás leer los subtítulos en español), presta atención a los diálogos e intenta explicar su significado:
 1. De camino hacia la choza de Karabá, el tío de Kirikú se pregunta: “¿Me estará aguardando la muerte, como a mis hermanos?”. Da un sinónimo del verbo “aguardar”.
 2. El tío le dice a Kirikú: “tienes mucho cuento”. ¿Qué querrá decir esta expresión?
 3. ¿Podrías explicar qué es una choza?
 4. ¿Qué es un ñame?
 5. Al héroe se le califica de pequeñín varias veces, ¿qué significa ese calificativo?
- ❖ Actividad de comprensión y expresión oral: A continuación, realizaremos un ejercicio en tres fases donde se irá incrementando la dificultad

paulatinamente. Para ello, se ofrece una muestra de imágenes desordenadas de los primeros minutos de la película. La actividad consiste en ponerlas en orden según la evolución del cuento. Además, hay una imagen trampa que no aparece en esta parte de la película, ¿cuál es?

Esta actividad la realizaréis en parejas. Alternando las intervenciones, cada miembro de la pareja tiene que resumir la historia al otro a través de las imágenes. El docente elegirá al azar una pareja que comente el orden de las imágenes delante de la clase. Para ello, en cada imagen se ha de contestar a las siguientes preguntas:

- ¿Qué hay en la imagen?
- ¿Qué ocurre en la escena?

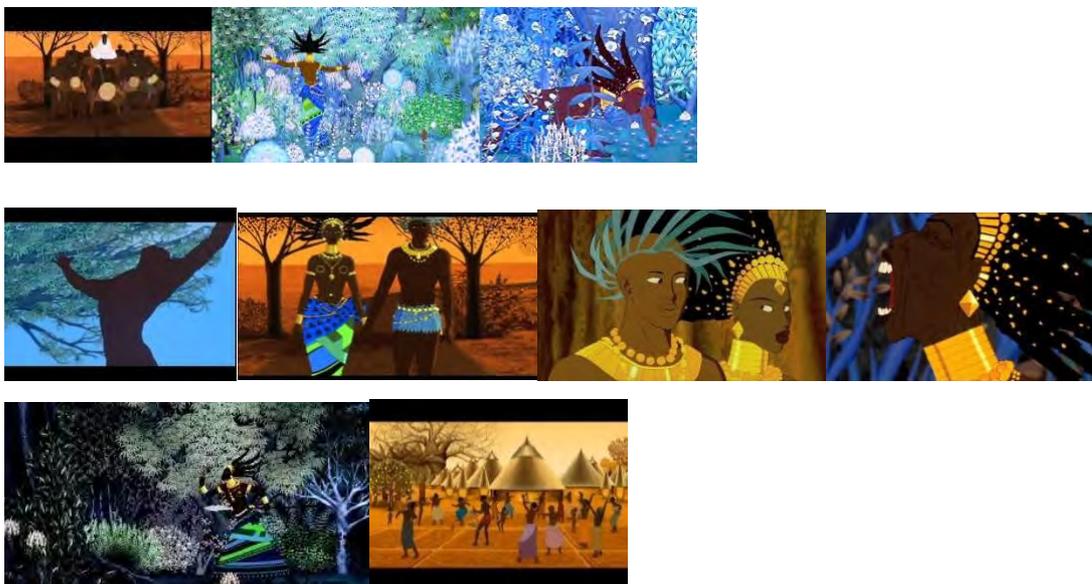
Imágenes del inicio de la película



Imágenes de la parte central de la película



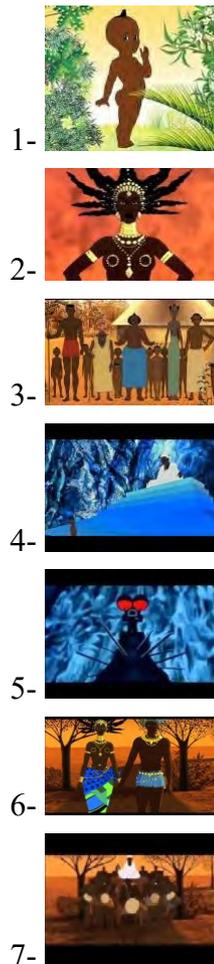
Imágenes del final de la película



8.2.3. Actividades después del visionado

- ❖ Actividad de expresión oral: los personajes. Ahora que has visto toda la película contesta las preguntas siguientes:
 1. ¿Qué te ha parecido la película?
 2. ¿Cuál es la parte que más te ha gustado y por qué?
 3. ¿Qué parte de la historia te ha gustado menos?
 4. ¿Qué cosas más has aprendido sobre África a través de esta película?
 5. ¿Qué lecciones has sacado del niño-héroe Kirikú?

- ❖ Actividad de expresión escrita: los personajes. Ahora puedes describir los personajes principales del cuento. He aquí las imágenes de los personajes principales de la historia. Identifica cada personaje indicando su papel, su importancia y sus cualidades y/defectos.



8.3. Gramática

8.3.1. Los diminutivos y aumentativos con ‘-ín’ y ‘-ón’

En español hay diminutivos que se forman con el sufijo ‘-ín’. Se pueden formar tanto sustantivos como adjetivos diminutivos. Por ejemplo, en la película se usa mucho la palabra *pequeñín* que deriva del adjetivo *pequeño* y tiene una connotación cariñosa.

Por otro lado, hay aumentativos que se forman con el sufijo ‘-ón’. Por ejemplo, en la película, aparece la palabra *picarón*, de la palabra *pícaro*, en la canción que se canta a Kirikú cuando sale ahogado del manantial.

- ❖ Actividad de gramática: los diminutivos. Forma los diminutivos a partir de las siguientes palabras:

1. Pequeño
2. Maleta

3. Bandera
4. Faja
5. Botella

❖ Actividad de gramática: los aumentativos. Forma los aumentativos a partir de las siguientes palabras:

1. Taza
2. Chuleta
3. Filete
4. Grande
5. Cuchara

8.3.2. Los antónimos

Como en todos los cuentos, la historia del niño-héroe Kirikú presenta el contraste entre dos realidades opuestas, para lo que se pueden emplear antónimos, es decir, palabras que tienen un significado opuesto o inverso a otras.

❖ Actividad de gramática: los aumentativos. Une cada palabra con su antónimo.

El bien	Los necios
Los hombres	Los pequeños
Los sabios	Las mujeres
La vida	El individuo
El coraje	Los malos
El grupo	El miedo
La realidad	El mal
Los grandes	Las creencias
La verdad	Las supersticiones

8.3.3. Los comparativos de desigualdad

Para expresar comparaciones que muestran desigualdad entre los términos confrontados se utiliza la siguiente estructura:

Más/menos + adjetivo/sustantivo/adverbio + que

Ejemplos:

1. Kirikú es **más inteligente que** Karabá.
2. El abuelo del pueblo es **menos sabio que** el abuelo que vive en el gran termitero.

Algunos comparativos de desigualdad son irregulares:

Más bueno = mejor

Más malo = peor

- ❖ Actividad de gramática: los comparativos.

Kirikú le dice a la mujer gorda: “soy **más alto que** tú”.

La mujer gorda le dice a Kirikú: “soy **menos alta que** tú”.

En estas dos frases aparecen relaciones comparativas, explicadas en el cuadro recogido más arriba. En casa, vuelve a ver la película y apunta cinco oraciones comparativas más. Tendrás que aplicar estas reglas gramaticales sobre la comparación.

- ❖ Actividad de gramática: completa las siguientes oraciones utilizando *más que* o *menos que*

1. Karabá es ___cruel___ el resto de la aldea.
2. Kirikú es ___listo___ los demás.
3. El abuelo que vive en el gran termitero es ___sabio___ el abuelo del pueblo.
4. Karabá es ___rica___ las mujeres.

- ❖ Actividad de gramática: escribe dos oraciones utilizando mejor/peor.

8.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de expresión escrita: como habrás notado en el cuento de Kirikú, en muchas culturas africanas, se transmitían las leyendas de forma oral. Así es como se preservaron las historias de cada tribu o pueblo. Una de las figuras más importantes de la literatura oral africana es la de Sundiata Keita, un guerrero cazador muy poderoso, fundador del imperio de Mali, que se convirtió en una leyenda por sus hazañas. En el texto siguiente tienes la biografía resumida de este emperador africano:

Sundiata Keita o Mari Diata (ca. 1210-1255)

Fundador y soberano del Imperio de Malí, reino del oeste de Sudán. Nació alrededor de 1210 y murió en 1255. Durante su reinado sentó las bases de un gran imperio, que con el paso del tiempo se convirtió en la potencia hegemónica de la región. En las crónicas del historiador árabe Ibn Khaldun aparecía con el nombre de Mari Diata⁴.

Sundiata era uno de los doce hijos de Naré Fe Maghan, un miembro de una tribu de los mandingo que gobernaba en Kangaba, un pequeño reino situado en las orillas del río Sankarani, afluente del Níger. Pertenecía al clan de los Keita, reyes que eran representados con los atributos de los cazadores. Sundiata fue un niño enfermizo y débil, pero durante su adolescencia se convirtió en un gran guerrero y cazador. Atrajo en torno a él a muchos seguidores que le consideraban el sucesor ideal de su padre, lo que hizo nacer los celos en su hermano Dankaran-Tuma, que había sido nombrado heredero. Temiendo por su vida, Sundiata se vio obligado a exiliarse lejos de las tierras de los mandingo, en el reino de Mema. Al igual que el resto de los reinos mandingo, Kangaba cayó bajo el dominio de Sumanguru, soberano del vecino reino de Susu. El país fue devastado y el padre de Sundiata y todos sus hermanos fueron asesinados.

Ascenso al trono

Los supervivientes de la familia real enviaron mensajeros a Sundiata

para que regresara y liderara la lucha por la independencia. El rey de Mema facilitó a Sundiata su caballería, pues consideraba a Sumanguru un peligroso rival. Según se acercaba a su tierra natal, se fueron uniendo a las tropas de Sundiata un gran número de guerreros mandingo. Una serie de victorias sobre Sumanguru permitieron el avance de Sundiata hacia el corazón de las tierras mandingo. La victoria definitiva fue la obtenida sobre los hombres de Susu en 1235 en la batalla de Kirina (cerca de la actual Koulikoro, Mali), a las orillas del río Níger. Según la tradición, este enfrentamiento tuvo lugar entre dos magos, Sumanguru y Sundiata, y salió triunfante aquél cuyos poderes eran superiores. (JLGC, s. pág.)

Los comandantes de Sundiata acabaron conquistando los últimos focos de resistencia, que permanecían fieles a Susu.

Después de la batalla de Kirina, la asamblea de los jefes mandingo confirmó a Sundiata como su líder guerrero. Una vez pacificado todo el territorio, los jefes de los clanes se reunieron en Kaba, donde juraron fidelidad a Sundiata y le proclamaron su soberano, tras lo cual cada jefe recibió su jefatura de manos del rey. La tierra de los mandingo dejó de ser una alianza de estados independientes para convertirse en un imperio dividido en provincias, en el que los miembros del clan Keita se convirtieron en la clase dirigente. Obtenida la victoria, Sundiata mostró su agradecimiento al rey de Mema con el envío de ricos presentes y ambos reyes firmaron una alianza según la cual el estado de Mema se incorporó al Imperio de Mali como un reino autónomo.

Política de expansión

En 1240 puso sitio y conquistó la ciudad de Kumbi, la capital del Imperio sudanés de Ghana, y se declaró heredero de su glorioso pasado imperial. Después de ver reconocidos sus derechos, Sundiata regresó a su aldea natal, Niani, que se encontraba en ruinas, con el objetivo de convertirla en la capital de su floreciente imperio. La ciudad, situada en las cercanías de la confluencia de los ríos Níger y Sankarani, fue rebautizada con el nombre de Mali. Desde la capital, el rey controlaba

las rutas comerciales y la administración de las ricas minas de oro, lo que atrajo a los principales comerciantes de la zona e hizo que se convirtiera en uno de los principales centros comerciales de Sudán. Sundiata decidió entonces retirarse de la dirección de la actividad guerrera y dedicar los siguientes años de su reinado a consolidar su poder desde palacio y conseguir el tributo de los reinos vecinos. Sin embargo, mandó a sus generales a que ampliaran su Imperio; las conquistas se sucedieron y, como consecuencia, se sumaron a sus dominios la franja sur del Sáhara, el importante centro comercial de Walata, el este de la Gran Curva del río Níger, los territorios auríferos de Wangara y la orilla occidental de Senegal.

Aunque Sundiata era de religión musulmana, permitió la libertad religiosa en el interior de su reino, lo que le hizo ganarse tanto el apoyo de la elite musulmana, como de las clases populares practicantes de las religiones tradicionales africanas. La asunción de algunas facetas religiosas ejercidas según la tradición por los soberanos del África Occidental hizo que tras su muerte fuera tratado como una semidivinidad; de hecho, todas las generaciones posteriores de los mandingo lo han considerado héroe nacional. Fue sucedido por su hijo Mansa Uli, quien convirtió la religión musulmana en la oficial del imperio.

- ❖ Actividad: en parejas, después de leer el texto atentamente, escribiréis el resumen.

Como ejercicio de refuerzo, hay una historia extraordinaria sobre el nacimiento y la infancia de Sundiata Keita. Podéis buscarla en las fuentes que tenéis a vuestro alcance y luego hacer otro resumen sobre su nacimiento y su infancia.

En casa, deberéis escribir brevemente la biografía de un personaje importante de la historia de cualquier otro pueblo (independientemente del pueblo, del país o del continente de donde sea originario) que se haya convertido en una verdadera leyenda como Sundiata Keita.

- ❖ Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: Audiocuentos.

Leyenda africana

Como hemos visto en la historia de Kirikú, las canciones son muy importantes en la vida de las comunidades africanas tradicionales porque marcan los momentos importantes de una persona o de su pueblo. Mira este cuento disponible en YouTube (La música y los niños, 2020) para saber más sobre la importancia de las canciones en muchas tribus africanas.

Seguramente existen canciones significativas para tu pueblo. ¿Nos podrías cantar o tocar alguna de ellas en tu lengua materna? Después, explica brevemente cuál es su significado y qué importancia tiene para ti y para tu tribu. Si no conoces ninguna, pregunta a uno de tus abuelos o a cualquier persona mayor. Si sabes tocar algún instrumento, dinos cuál.

- ❖ Proyecto de innovación: micropíldoras informativas. En la siguiente actividad, utilizando la metodología del ABP (aprendizaje basado en proyectos) y haciendo uso de las NTIC, vamos a conocer el África tradicional, gracias a la película *Kirikú y la bruja*. Para ello, realizaremos una serie de micropíldoras informativas que serán grabadas con el móvil y subidas a un canal privado de *Youtube*.

En primer lugar, formaremos grupos de tres o cuatro personas para trabajar los diferentes temas que aparecen en la historia a fin de entender mejor la cultura de África en la que se inspira el cuento. A cada grupo se le asignará uno de los siguientes temas:

1. Juego y ocio de los niños
2. La música y los bailes: los instrumentos musicales y el papel de los mismos en la cultura de algunas culturas africanas
3. La organización sociocultural
4. El papel de los abuelos
5. Ritos y creencias
6. Los valores
7. El trabajo cooperativo

8. Las tareas cotidianas de las mujeres y de los niños

Cada grupo deberá investigar en la red y seleccionar información sobre el tema asignado. Posteriormente, entre todos los integrantes deberán elaborar un guion con los puntos más importantes que quieren destacar. Uno de los integrantes será el encargado de explicar el tema y el resto editará el vídeo. Tendrán libertad a la hora de elegir la *app*, si bien se recomiendan herramientas como *Capcut*, *VivaVideo*, *PowerDirector* o similares. También sirve cualquier editor que esté integrado en los propios *smartphones*.

Una vez realizadas las micropíldoras informativas, el docente con la ayuda de los alumnos creará una rúbrica de evaluación donde se valoren prioritariamente el contenido y la expresión oral y, en un segundo plano, el montaje de los vídeos y todos aquellos aspectos que estime oportuno.

Posteriormente, se procederá al visionado de los mismos y, por grupos, se cumplimentarán las rúbricas de cada micropíldora con el fin de seleccionar entre todos cuál ha sido la mejor y cuáles han sido los elementos que han hecho que sea así.

Si los alumnos no disponen de teléfonos móviles, la actividad se puede realizar exactamente igual, pero en vez de grabar un vídeo se realizará una exposición en el aula de dicha micropíldora informativa.

8.5. Recapitulando: actividades finales

❖ Actividad final 1

- 1- Compara la cultura del poblado de Kirikú con la tuya. Redacta una comparación con tres elementos culturales de cada cultura.
- 2- Compara al niño Kirikú con otro personaje famoso de otro cuento de cualquier otra parte del mundo. Harás un resumen de cada historia a través de imágenes con textos breves como en los ejercicios precedentes.
- 3- Una lección de vida: cada cuento nos transmite una lección, un principio o un consejo para la vida. Habla de alguno de ellos que haya llamado tu atención en el cuento y di por qué.

- ❖ Actividad final 2: instrumentos musicales tradicionales. Al final de la bonita película de *Kirikú y la bruja Karabá*, aparecen los hombres que han sido liberados de los hechizos de la bruja tocando el tambor y cantando. El tambor es un instrumento musical muy común entre las culturas africanas. Pero en cada tribu, en cada etnia hay un instrumento musical típico. En casa dibuja el instrumento musical típico de tu tribu. En clase, harás una pequeña presentación de tu instrumento contestando estas preguntas:
 - ¿Qué tribu lo utiliza?
 - ¿En qué ocasiones se utiliza?
 - ¿A qué instrumento musical de alguna cultura hispánica se asemeja?
 - ¿Podrías interpretar una canción típica de tu tribu o etnia con este instrumento o enseñar a la clase un vídeo de una canción o película donde se toca música con él?

8.6. ¡Entrénate!

Prueba de Comprensión Auditiva. Instrucciones: esta prueba consta de 5 tareas. En total deberás responder a 30 preguntas. Duración: 40 minutos.

Tarea 1

Vas a escuchar un trozo de la película *Kirikú y la bruja*, desde el minuto 00:01:10 hasta el minuto 00:02:18. Lo escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (1-6). Selecciona la opción correcta (a/b/c). Dispones de 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

1. Kirikú le dice a su madre...
 - a) “madre tengo hambre.”
 - b) “padre, dame a luz.”
 - c) “madre dame a luz”

2. La madre le dice a Kirikú...
 - a) “un niño que habla en el vientre de su madre, se da a luz solo.”
 - b) “un niño que juega en el vientre de su madre, se da a luz solo.”
 - c) “un hijo que baila en el vientre de su madre, se da a luz solo.”

3. El padre de Kirikú...
 - a) “se fue a luchar contra la bruja Karabá y los dos se pusieron a comer.”
 - b) “se fue a visitar a la bruja Karabá y ella lo invitó a comer.”
 - c) “se fue a luchar contra la bruja karabá y ella se lo comió.”

4. El único hombre que ha sobrevivido es ...
 - a) el hermano de Kirikú
 - b) el tío de Kirikú
 - c) el abuelo de Kirikú

5. El más joven que ha sobrevivido a la bruja Karabá está...
 - a) “en la ruta de los flamboyanes”
 - b) “en la vía de los flamboyanes”
 - c) “en el río de los flamboyanes.”

6. Kirikú exclama...
 - a) “entonces, debo ir y darle.”
 - b) “entonces, debo ir a ayudarlo.”
 - c) “soy tonto, debo ir a ayudarlo.”

Tarea 2

Vas a escuchar un trozo de la película *Kirikú y la bruja*, desde el minuto 00:04:35 hasta el minuto 00:06:20. Indica si los enunciados (7-12) son dichos por el tío de Kirikú, la bruja Karabá o ninguno de los dos. Lo escucharás dos veces. Dispones de 20 segundos para leer las preguntas.

	Tío	Bruja	Ninguno
7. “venerable ama, un hombre se está acercando.”			
8. “vuestras mujeres todavía conservan joyas escondidas en sus chozas.”			
9. “no está mal. Acepta. Debemos hacerlo.”			

10. “¡sí, acepto el trato!”			
11. “¡no te fíes!”			
12. “¡trato hecho!”			

Tarea 3

Vas a escuchar un trozo de la misma película, desde el minuto 00:10:55 hasta el minuto 00:12:20. Lo escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (13-18). Selecciona la respuesta correcta (a/b/c). Tienes 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

13. La bruja Karabá amenaza...

- a) “¡Ay de las otras si os habéis quedado con una sola pepita!”
- b) “¡Ay de vosotras si os habéis quedado con una sola pepita!”
- c) “¡Ay de vosotras si os habéis peleado por una sola pepita!”

14. Kirikú dice a la bruja Karabá ...

- a) “Bruja Karabá, ¿por qué eres mala?”
- b) “Bruja Karabá, ¿por qué estás mala?”
- c) “Bruja Karabá, ¿por qué eres vaga?”

15. Karabá ordena que las mujeres

- a) desaparezcan de su vista.
- b) desaparezcan de lista.
- c) desaparezcan de su casa.

16. La mujer gorda responde a la madre de Kirikú:

- a) “Tu hijo no sabe callarse.”
- b) “Tu hijo nos ha avisado.”
- c) “Tu hijo nos ha avergonzado.”

17. La otra mujer añade...

- a) “A Kirikú le caerá la desgracia en nuestro pueblo.”
- b) “Kirikú traerá la desgracia a nuestro pueblo.”
- c) “Kirikú traerá la vergüenza a nuestro pueblo.”

18. El anciano espera que ...

- a) ninguna mujer haya hecho gambas.
- b) ninguna mujer haya hecho trampas.
- c) alguna mujer haya hecho trampas.

Tarea 4

Vas a escuchar la película de *Kirikú*, desde el minuto 00.24.35 hasta el minuto 00.32.35. Lo escucharás dos veces. Selecciona el enunciado (A-J) que corresponde al tema del que habla cada persona (19-24). Hay diez enunciados. Selecciona solamente 6.

Enunciados

A.	La vuelta del agua en el pueblo y el ahogo de Kirikú
B.	El padre de Kirikú
C.	La vida en el pueblo de Kirikú
D.	La sopa de la madre de Kirikú
E.	El poder de la bruja Karabá y el sabio de la montaña
F.	La salida de la madre de Kirikú de su choza
G.	La crueldad de la bruja Karabá
H.	La comida del monstruo de la fuente
I.	La madre de Karabá
J.	El sol que era Kirikú

	PERSONA	ENUNCIADO
19.	Persona 1	Kirikú
20.	Persona 2	La madre de Kirikú
21.	Persona 3	El fetiche del tejado
22.	Persona 4	La bruja Karabá
23.	Persona 5	La mujer gorda

24.	Persona 6	El anciano del pueblo
-----	-----------	-----------------------

Tarea 5

Vas a escuchar la película *Kirikú y la bruja*, desde el minuto 01:20:25 hasta el minuto 01:16:40. Lo escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (25-30). Selecciona la opción correcta (a/b/c). Dispones de 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

25. Karabá dice...

- a) “Ahora vuelvo a ser dios.”
- b) “Ahora vuelvo a ser yo.”
- c) “Ahora vuelvo a servir a Dios.”

26. Karabá le pregunta a Kirikú...

- a) “¿Cómo puedo demostrarte mi ingratitud?”
- b) “¿Cómo puedo demostrarte mi buena actitud?”
- c) “¿Cómo puedo demostrarte mi gratitud?”

27. Kirikú le contesta a Karabá...

- a) “Cásate conmigo.”
- b) “Cásate con mi tío.”
- c) “Pásate conmigo.”

28. Karabá se niega a ser ...

- a) una criada.
- b) una dueña.
- c) una mujer casada.

29. El tío de Kirikú afirma que el pequeño Kirikú...

- a) “ya no vivirá.”
- b) “ya no volverá.”
- c) “ya no nadará.”

30. Al volver al pueblo, Kirikú se exclama...

- a) “¡cómo me bate el corazón!”
- b) “¡cómo me late el corazón!”
- c) “¡cómo me mata el corazón!”

9. UNIDAD 9: *Kumba*

9.1. Presentación de la unidad

- ❖ Hablar de valores y principios socioculturales
- ❖ Hablar de la migración e inmigración
- ❖ Desarrollar la capacidad intercultural
- ❖ Hablar de viajes
- ❖ Expresar sentimientos y emociones
- ❖ Hablar de literatura africana
- ❖ Hablar de la familia recompuesta
- ❖ Gramática:
 - Los usos de *aunque*
 - Los usos de *ojalá*
 - Expresiones con colores (ponerse morado/a, vida color de rosa...)

9.2. El cuento: *Kumba*

En un pueblo pequeño de África central vivía una familia humilde formada por el padre, su mujer y su hija. Cuando enviudó tras seis años de matrimonio, se casó con otra mujer. Kumba, su hija, era educada, inteligente, obediente y trabajadora. Tenía un carácter muy agradable y una sonrisa encantadora que iluminaba su rostro y transmitía simpatía e inocencia. Todos los habitantes del pueblo adoraban a la niña huérfana. Todos, menos su madrastra, porque cada vez que la niña le sonreía a su padre, este le decía con cariño: “hija, eres tan bella como lo era tu madre. No te olvides nunca de ella ni de todo lo que te transmitió. Era una buena mujer y tienes que seguir sus pasos”. Como respuesta, la niña le miraba con sus ojos grandes inocentes y le volvía a sonreír. Cuando vio la ternura con la que su esposo trataba a Kumba, la madrastra empezó a sentir celos de ella. Al pensar que su esposo no llegaría nunca a amarla tanto como amó a su primera esposa, empezó a sentir rabia, envidia y odio por Kumba. Odiaba a la niña, odiaba su sonrisa, su bondad y su inocencia. Buscaba formas de castigarla, de tratarla mal, pero la niña nunca daba ningún problema que mereciera castigo alguno.

Unos meses después, se quedó embarazada y vio ahí la oportunidad de maltratar a su hijastra. Como se quejaba de tener un embarazo difícil, Kumba tenía que fregar,

limpiar, coser, ayudar en la cocina, ir a coger agua al río... Cuando dio a luz a una preciosa niña, Kumba seguía haciendo las tareas porque ella debía cuidar del bebé. Y aun cuando la nena creció, siempre le correspondía a Kumba hacer todas las tareas de casa, para que no se convirtiera en una mujer perezosa, según decía la madrastra. Esperaba acabar con la sonrisa que siempre iluminaba la cara de Kumba, pero esta nunca dejó de sonreír y mientras hacía las tareas, cantaba y cuando la llamaba la madrastra para confiarle otro trabajo duro, solo conseguía sacarle otra sonrisa y un “ahora mismo Ma”. Y Kumba se dedicaba con alegría a la tarea sin protestar nunca, lo que hacía enfadar a la madrastra.

Kumba crecía. Era más guapa y buena cada día a pesar de la maldad de su madrastra. Su hermanastra, Adá, también crecía, pero su madre no le ponía ninguna tarea porque decía que era pequeña y delicada. A pesar de eso, Kumba adoraba a su preciosa hermanita, aunque no la trataba con respeto, debido al ejemplo que recibía de su madre. El padre salía antes del primer canto del gallo para colocar sus trampas en el bosque y Kumba no lo veía más que por la noche, cuando volvía de cazar para cenar. No se daba cuenta de toda la injusticia de la que era víctima su hija mayor porque su rostro nunca parecía triste. La niña no se quejaba nunca porque había llegado a acostumbrarse a hacer las cosas como un ama de casa; de modo que se sentía más cerca de lo que era su madre y escuchaba una y otra vez a su padre repetirle “te pareces cada día más a tu madre”. Luego se quedaba mirando a su padre cenar mientras le hablaba de su madre o le contaba uno de los cuentos que ella le solía contar, como lo hacía cuando se quedó viudo antes de volverse a casar. El odio de la madrastra era más grande todavía. Pero ya no sabía qué hacer para perderla de vista.

Un día la madrastra dijo a Kumba: —Kumba, ahora que eres una mujercilla valiente e independiente, tienes que conocer a tu familia. Te vas a ir a pasar unos meses con tu tía Bumba, la hermana de tu padre que vive lejos de aquí. Así descubrirás el mundo antes de crear tu propio hogar.

Kumba no conocía a su tía Bumba. Su padre le había contado que vivía muy lejos, en un sitio que no se parecía nada a lo que era el pueblo donde ellos vivían y sabía también que ahí se hacían las cosas de manera diferente. Kumba sintió mucha curiosidad por conocer a su tía y descubrir el mundo donde vivía. La madrastra sabía que el camino hacia la tierra de Bumba era peligroso porque los que lo emprendían se encontraban con muchas trampas. Quienes se atrevían a viajar allí volvían o muy ricos

o muy pobres o simplemente se perdían. Decían que, para conseguir volver rico, había que tener un alma pura, ser valiente y muy respetuoso. La madrastra esperaba secretamente que Kumba se perdiera o volviera desfigurada por la pobreza. Pensaba en sí misma: “Ojalá se pierda y no vuelva nunca más por aquí”. El padre creía en la bondad de su hija, en la pureza de su alma y en que no le faltaba valentía. Antes de que ella se marchara, su padre le indicó el camino para ir. Y le dijo: —Hija, no olvides de dónde vienes ni lo que eres. Tus raíces están aquí y tu identidad son tus valores. Pero hay más cosas por ver fuera de tu pueblo y son de mucho interés para conseguir éxito en todos los aspectos de tu vida. Donde vayas, abre tu mente para ver el mundo sin prejuicios. Abre tu corazón para enriquecerlo con los valores que veas ahí y ofrecer lo que tú llevas dentro. Escucha, observa y calla respetuosamente cuando veas cosas diferentes que no entiendes. Respeta a tu tía y su forma de hacer las cosas y sigue siendo la niña de la que siempre he estado orgulloso. De esta forma, llegarás a tener la mayor riqueza que hay en la tierra, la del alma.

Kumba se despidió de todos y emprendió el camino hacia una tierra desconocida. Siguió el camino que le indicó su padre. Cuando llegó a casa de su tía, vio que aquello, efectivamente, era muy diferente de todo lo que había visto. Pero no se extrañó, pues venía prevenida y preparada. La tía le explicó cómo funcionaban las cosas en su casa. Todo parecía mágico. A la hora de limpiar, la escoba se movía sola y lo hacía todo. Kumba se quedaba con los ojos abiertos mirando la escoba pasear por todos los rincones de la casa. Pero no decía nada. Para cocinar, la tía llamaba los ingredientes y aparecían sin más. Algunas cosas aparecían listas para comer y otras necesitaban ser cocinadas. Entonces Kumba ayudaba a su tía a terminar de preparar los alimentos. Cuando terminaron de poner la mesa, aparecieron de repente unos invitados. Otra vez, Kumba se quedó sorprendida. Pero recordó las palabras de su padre y los recibió con su maravillosa sonrisa. Después de comer, Kumba recogió la mesa y fregó los platos. Y así pasaron los días, con cosas extrañas y nuevas por aprender o por hacer cada día. Kumba se fue acostumbrando a las diferencias que veía. Su tía estaba encantada de tener a una sobrina tan adorable.

Llegó el momento en el que Kumba tenía que volver a su casa. Como era costumbre en su cultura, la tía tenía que mandarla a su casa cargada de regalos para ella y los que quedaron en el pueblo. Pero la tía solo le dio tres bidones vacíos y unas instrucciones: Kumba tenía que ir prestando atención a todo lo que viera y escuchara en

su camino. Cuando cantara un pajarito, tendría que tirar ahí el primer bidón. Más adelante, cantaría otro pajarito y ella debería de tirar el segundo bidón. Por fin, llegaría a un riachuelo cruzado por un pequeño puente. De un lado del puente, el agua estaría limpia y además ahí se encontrarían joyas y piedras preciosas de todo tipo: diamantes, oro, esmeraldas... Al otro lado del puente, estaría sucio y lleno de barro y de bichos asquerosos. Ahí tendría que elegir entre cruzar el riachuelo por encima del puente o ir por el lado del río que estaba sucio. Pero de ningún modo podía pisar el lado lleno de piedras preciosas. Su tía le aconsejó que no se fijara en lo sucia que estaba el agua y le recomendó encarecidamente que cruzara por el lado repugnante. Una vez al otro lado del riachuelo que separaba el mundo de la tía con su mundo, tendría que tirar el tercer bidón. Ahí seguiría el camino hacia su casa.

A Kumba le sorprendió que su tía no le diera más que tres bidones como regalos con todas las posesiones que tenía, pero le dio las gracias por todo con una sonrisa y se despidió de su tía asegurándole que iba a seguir todas las instrucciones hasta su casa.

Kumba caminaba prestando mucha atención a los paisajes y a los ruidos a su alrededor. Después de andar un rato, escuchó el canto de un pajarito. Tiró el primer bidón. Más adelante, oyó otro canto de pajarito y tiró el segundo bidón. Al final llegó al riachuelo. Le fascinaron las joyas en el lado limpio y tuvo que resistirse mucho para no meterse ahí o meter siquiera la mano para agarrar algún diamante. Pero recordó las instrucciones de su tía y, aunque le dio un poco de asco, cruzo por el lado sucio del riachuelo. Una vez al otro lado, tiró el último bidón y se encontró de repente con todas las joyas del riachuelo y el bidón lleno de piedras preciosas. Luego, apareció un joven apuesto montado sobre un caballo. Le ofreció su ayuda para llevarla de vuelta a su pueblo. El jovencito había llegado a su pueblo poco después de que se fuera ella y se había hecho rico. Un pajarito le había cantado que venía una mujercilla del camino del otro lado del riachuelo. Por eso estaba ahí, recibiendo a Kumba.

Enseguida le enamoró la sonrisa de Kumba que revelaba su belleza interior. Cuando llegaron al pueblo, todos se maravillaron ante la belleza y las riquezas que traía Kumba después de tanto tiempo lejos del pueblo. Su padre la recibió con toda la alegría del mundo. Se alegró de que su hija volviera porque demostraba la pureza de su alma, su valentía y buena educación, cualidades que también tenía el joven que la acompañaba, pues él también había vuelto de este viaje peligroso. Por eso, el padre no

dudó en permitir que se la llevara a su casa como esposa después de haber celebrado la boda. Kumba le ofreció el tercer bidón lleno de las riquezas para que se jubilase. Se organizó una fiesta como nunca se había hecho alguna en el pueblo, pues todo el pueblo se alegraba de tener entre sus jóvenes ejemplos de bondad y valentía como Kumba y su esposo. Todos celebraron contentos la boda. Bueno, todos menos la madrastra. La envidia la corroía por dentro. No podía creer que Kumba hubiera vuelto con tantas riquezas. Ya no dormía por las noches. Se había alegrado cuando después de unos años no regresaba, pensando que se había perdido o muerto. Ahora no podía hacer nada contra ella, así que decidió que su hija también se fuera a ver a la tía al otro lado del mundo.

Durante esos años, Adá se había convertido en una mujercilla bastante guapa también, pero no era tan buena como su hermanastra Kumba, pues siempre protestaba, no aprendió nunca a hacer las tareas de casa y su madre discutía con ella todos los días debido a lo mal que se portaba. No era de extrañar, pues, antes de que se fuera Kumba, había sido tratada como una princesa consentida. Por lo tanto, era perezosa, contestona, egoísta y mal educada y además era muy orgullosa. Así que aceptó ir a ver a su tía a pesar de que su padre le aconsejó que no lo hiciera.

Cuando llegó a casa de la tía, vivió las mismas experiencias que Kumba, pero con una actitud diferente: lo criticaba todo, gritaba cuando algo le chocaba o le parecía raro, no ayudaba en las tareas de casa y se negaba siquiera a comer con los invitados que aparecían. Se quedaba en su cuarto y no salía hasta que la tía lo había recogido todo. La tía la aguantó el tiempo que estuvo en su casa hasta que ella misma decidió acortar la aventura y volver. Tenía ganas de llegar rica al pueblo y que todos admiraran su belleza y sus riquezas. Después de todo, su tía tenía muchos bienes.

Cuando la tía sacó los tres bidones como únicos regalos, vacíos, se decepcionó porque pensaba que se los daría llenos de riquezas de toda clase. La tía Bumba le explicó que tendría lo que se merecía después de cruzar el riachuelo, pero ella era muy impaciente. Lo quería ya. Por eso escuchó las instrucciones refunfuñando y se fue rabiosa sin ni siquiera despedirse de su tía. Seguía protestando en el camino por su desgracia y no prestaba ninguna atención a los cantos de los pajaritos. Fue mezclando los bidones y tiró los dos primeros cuando le dio la gana. Llegó al riachuelo y no se pudo resistir ante la tentación de meterse en el lado limpio. Pensó que era demasiado guapa para ensuciarse con el barro del otro lado y que no era cuestión de que la gente

del pueblo la viera volver con un aspecto desagradable. Seguramente, su hermana y su tía la querían engañar cuando le aconsejaron cruzar por el otro lado. Así que se lanzó al riachuelo para coger las piedras preciosas, a fin de llenar su bidón y llevar encima todas las joyas que pudiera. Pero cuando salió, se encontró llena de todas las cosas que estaban en el otro lado del río. Y no conseguía limpiarse. No sabía qué más hacer. Tenía tanta vergüenza de su aspecto asqueroso que decidió no volver nunca más a su pueblo. Acabó perdiéndose.

En cuanto a su madre, se negaba a disfrutar de las riquezas que le dio Kumba para que su esposo y ella llevaran los dos una vida exenta de privaciones. Con orgullo, andaba comentando por el pueblo que su hija volvería más rica que Kumba para ofrecerle la vida de reina que se merecía. Al cabo de unos años, empezó a angustiarse por la tardanza de Adá en volver. Al final, al no volver Adá, la angustia, la vergüenza y el odio acabaron con ella...

9.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de comprensión escrita. Completa el texto con las palabras, *huérfano, viudo, madrastra, hermanastros y divorciada*.

A Ana le encanta el cuento de Kumba, se siente identificada con la protagonista. En efecto, hace unos años, se mató su madre en un accidente de coche. Siempre le había dado pena la situación familiar de su amigo Pablo porque se había quedado..... cuando sus padres fallecieron de una epidemia de Malaria. A Ana la única idea de crecer sin uno de sus padres le aterrorizaba. Sin embargo, le tocó afrontar la muerte de su querida madre. Después de un tiempo, su padre no soportaba más ser..... y decidió casarse con su amiga Marga. Marga era su vecina, la....., porque su ex marido la había engañado y no quiso saber nada más de él y por eso ella decidió separarse. Y la verdad es que apoyó mucho a Ana y a su padre durante todos esos años de duelo. Pero Ana no se llevaba nada bien con Leo, el hijo de Marga. Iban al mismo colegio y siempre se peleaban en los recreos. Él se metía con todos. Ya era difícil tener que aguantarlo en el patio del colegio. Entonces, cuando su padre decidió casarse con Marga. Leo y ella pasaron de ser vecinos a ser..... y ella no lo llevaba muy

bien. Estaban todo el día discutiendo. Marga, según le parecía a Ana, siempre defendía a Leo y le consentía todo. Así que empezaron a discutir con ella también y Marga, su ex vecina, ahora su.....se convirtió en su enemiga.

- ❖ Actividad de expresión oral. Con la ayuda del cuento y de la actividad precedente, ¿podrías dar el significado de las palabras siguientes?

1. Madrastra
2. Huérfano
3. Viudo
4. Hermanastra

Intenta definir las con tus propias palabras y después explícalas a tu compañero. Buscad juntos en el diccionario los masculinos de *madrastra* y *hermanastra* y los femeninos de *viudo* y *huérfano*.

- ❖ Actividad de comprensión lectora y expresión oral. Después de leer el cuento, contesta las preguntas siguientes:

1. A tu parecer, ¿de qué fenómeno social real puede tratar el cuento?
Justifica tu respuesta.
 - a. La deforestación
 - b. La delincuencia juvenil
 - c. La migración (emigración/inmigración)
 - d. Otras
2. ¿Qué cualidades destacables tiene Kumba y, en tu opinión, cómo estas cualidades la ayudaron en su vida?
3. ¿Cómo te imaginas lo que fue la vida de Adá lejos de los suyos después de perderse?
4. ¿A qué personaje principal de otro cuento conocido se parece más Kumba? ¿Qué tienen en común?
5. ¿Qué lección sacas tú del cuento?

9.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de expresión escrita: La emigración y la inmigración son dos fenómenos sociales que afectan a todas las sociedades actuales debido, entre otras razones, a la globalización y la mundialización. Para entender a qué se refieren exactamente estos términos, busca en un diccionario y luego escribe la definición de:

- Emigración
- Inmigración
- Mundialización
- Globalización

Redacta un texto breve sobre el tema “viajar sin moverse”. Incluye en tu argumentación:

- ¿Cuáles son las diferentes formas de viajar que conoces?
- ¿Cómo uno puede viajar sin moverse?
- ¿Por qué la gente viaja?
- ¿Qué consecuencias positivas y negativas hay en descubrir otros horizontes?
- ¿Qué recomiendas a los que desean viajar?

- ❖ Actividad de expresión escrita: Seguramente conoces en tu clase o en tu vecindario a una persona que viene de fuera del lugar donde vives. Después de hablar con esa persona sobre su lugar de origen y los valores y principios que para él son sagrados, redacta un texto sobre lo que te ha sorprendido positivamente y también lo que te ha chocado de su cultura o de su país. La redacción tendrá dos partes: en la primera parte, hablarás de los estereotipos que tú tenías sobre la gente y la cultura de tu sujeto de redacción y sobre el propio sujeto. En la segunda parte, explicarás lo que has aprendido y si ha cambiado el punto de vista que ahora tienes sobre esa persona y su cultura.

- ❖ Actividad de expresión oral (en pareja y en casa): *Viajando por la literatura africana*. Las experiencias que viven las dos hermanastras en nuestro cuento, el hecho de sufrir una transformación personal por salir de su pueblo y conocer otras realidades socioculturales es una temática que se ha tratado bastante en la literatura naciente del África Negra. Muchas obras clásicas de

la literatura africana mencionan personajes que han vivido esta transformación. Aquí tienes ejemplos de algunas obras interesantes:

- *Maïmouna*, 1952 de Abdoulaye Sadjí (Senegal)
- *Les frasques d'Ebinto*, 1975 de Amadou Koné (Costa de Marfil)
- *Todo se desmorona*, 1958 de Chinua Achebe (Nigeria)
- *L'aventure ambiguë*, 1961 de Cheikh Hamidou Kane (Senegal)
- *Ekomo*, 1985 de María Nsue Angüe (Guinea Ecuatorial)
- *L'enfant noir*, 1953 de Camara Laye (Guinea Conakry)

En cada una de estas obras se habla de jóvenes africanos de distintos países del África negra que se han enfrentado a un cambio después de conocer otro mundo. En parejas, elegid una de estas obras. Haréis una presentación breve y elegiréis el personaje que según vosotros ha vivido una experiencia parecida a la de Kumba o Adá, según las consecuencias de esta experiencia en el personaje que elegís. Después, en cinco minutos, expondréis vuestro estudio comparativo al resto de la clase. Si no os suena ninguna de estas obras o preferís hablar de otra sois libres de hacerlo mientras se trate de una obra literaria africana o de un cuento parecido al de Kumba que sea del África Negra.

- ❖ Actividad de expresión oral (trabajo para casa): Todos hemos tenido que viajar en algún momento, sea cambiando de sitio, leyendo un libro que hablaba de otros horizontes o mediante los medios de telecomunicación. Esta experiencia nos ha dejado una huella en el alma o en el espíritu. Como cada experiencia es personal, te pedimos que nos cuentes en un vídeo corto de entre dos y cinco minutos tu experiencia personal del viaje que te cambió la vida. Como se viaja también con la imaginación, la mente, si lo prefieres, puedes hablar de alguna obra literaria que a ti te haya marcado. Tus objetivos en la presentación serán:

- Hablar de las cosas interesantes que descubriste en este sitio (o de lo interesante que era la obra si se trata de una obra literaria) con el fin de invitar a tu auditorio a vivir esa experiencia.
- Hablar de las consecuencias positivas que te ha enseñado esta aventura personal.

Se votarán en clase los mejores sitios por conocer o la obra más interesante, según las presentaciones hechas y decidiremos juntos los premios que se darán a los tres mejores presentadores. Convéncenos de vivir tu experiencia. Si prefieres, en vez de realizar un vídeo, puedes hacer una presentación oral delante de la clase.

- ❖ Actividad de comprensión oral: visualicemos con atención el vídeo titulado “Qué es la migración”¹ y luego entre todos contestaremos las preguntas siguientes:
 - ¿Qué es la migración?
 - ¿Cuántos tipos de migración hay y cuáles son?
 - ¿Qué causas generan la migración?
 - ¿Cuáles pueden ser las consecuencias de la migración?

- ❖ Actividad de comprensión oral: en casa vas a visualizar en *YouTube* el vídeo de menos de tres minutos titulado *Enfoque cultural*². Contestarás las siguientes preguntas:
 - ¿Qué es la interculturalidad?
 - ¿Qué es el enfoque intercultural?
 - ¿Por qué se encuentra orientado el enfoque intercultural?
 - ¿Cuáles son las tres dimensiones del enfoque intercultural?
 - Resume en tres o cuatro palabras los siete puntos que hablan de lo que necesita el enfoque cultural
 - ¿Podrías resumir en pocas líneas lo que es para ti la interculturalidad?

- ❖ Actividad de comprensión oral: *experiencias de migrantes*. Siempre es interesante ver el mundo a través de otras miradas para disfrutar de su variedad. Por lo tanto, aunque dos personas hayan tenido la misma experiencia, no la han vivido de la misma manera, porque no se fijaron en los mismos detalles o con la misma actitud, exactamente como las dos hermanas en el cuento. Por eso, vas a realizar dos entrevistas de dos

¹https://youtu.be/WreyPIV_eOk

²<https://www.youtube.com/watch?v=mOFYHouOLs>

profesores de español de tu instituto sobre su experiencia en España o en otro país de habla hispana. Redactarás una serie de 10 preguntas que les formularás a los dos y escucharás atentamente las respuestas que te darán. Luego, nos hablarás a todos de lo que has aprendido de las dos entrevistas.

9.5. Gramática

9.5.1. Usos de *aunque*

En español, la conjunción *aunque* se usa con el indicativo o con el subjuntivo. Usamos en oraciones concesivas *aunque* + indicativo, cuando hablamos de hechos ciertos.

Ejemplos:

- *Aunque* Kumba y Adá *son* de la misma familia, no tienen los mismos valores.
- *Aunque* el padre *ama* igual a sus dos hijas, confía más en la buena voluntad de su primogénita.

Mientras que usamos en oraciones concesivas *aunque* + subjuntivo cuando informamos de hechos que no han ocurrido o que desconocemos y también que son conocidos pero que no creemos que sean importantes.

Ejemplos:

- *Aunque sea* difícil la tarea, Kumba la realizará con una sonrisa.
- *Aunque le diera* solo un bidón vacío de regalo, Kumba estaría igual de agradecida con su tía, por las experiencias que vivió en su casa.
- *Aunque* Adá *fuera* tan guapa (cosa que es indudable pero que no es importante) como su hermanastra, no llegaría a ganar la aprobación de su tía.

❖ Actividad de gramática en pareja. Fíjate en los siguientes ejemplos:

1. *Aunque* las dos hermanastras *viven* la misma experiencia, no consiguen el mismo resultado.
2. *Aunque* las dos hermanastras *vivan* la misma experiencia, no conseguirán el mismo resultado.

¿Podrías explicar a tu compañero el significado de cada una de las dos oraciones? Intenta explicárselo y después dile que ponga dos ejemplos para

ver si te ha entendido. El profesor corregirá sus dos oraciones según las explicaciones que le has dado y, si son correctas, os dará un premio a los dos; si no, perderéis puntos. De esta manera, tú te esforzarás por entender bien los usos de *aunque* y tu compañero se esforzará por retener tus explicaciones y aplicarlas en ejemplos concretos. Y los dos seréis campeones.

9.5.2. Usos de *Ojalá*

En español *ojalá* se usa para expresar deseos con más o menos probabilidad de que se cumplan. Siempre se usa con el subjuntivo.

Ejemplos:

1. *Ojalá* Kumba escuche mis consejos, le irá bien en la vida. (Deseo que Kumba escuche mis consejos y es bastante posible que lo haga).
2. *Ojalá* Adá siguiera mis recomendaciones en el camino de vuelta, se evitaría las desgracias provocadas por el orgullo. (Deseo que Adá siga mis recomendaciones pero es bastante difícil que lo haga)
3. *Ojalá* Adá haya aprendido de mí durante estos años, ella también volvería y sería muy feliz. (Quizás Adá ha aprendido de mí, no lo sé pero me gustaría que lo hubiera hecho)
4. *Ojalá* hubiera venido a mi boda mi madrastra, vería que a pesar de todo la quiero. (La boda ya ha pasado y no vino, no estuvo, pero me gustaría que hubiera venido).

- ❖ Actividad de gramática: primero, trata de traducir al francés las frases de los ejemplos puestos arriba y luego produce cuatro oraciones más, según los ejemplos.

9.5.3. *Expresiones coloridas*

En español existen expresiones con colores que no tienen un significado literal. Así, por ejemplo, la madrastra de Kumba *se ponía negra* cuando no conseguía borrar su sonrisa encantadora. También se podría decir que Adá

se sentaba en la mesa solo para *ponerse morada*... ¿te parece que busquemos juntos el significado de estas expresiones?

- ❖ Actividad de gramática: en parejas, vais a buscar en el diccionario diez colores y vais a mirar si, en sus definiciones, aparecen expresiones relacionadas con este color. Luego, escribiréis una historia relacionada con el choque cultural que uno puede vivir usando esas expresiones. No debéis usar menos de cinco *expresiones coloridas* en vuestra redacción. Después de la redacción, dramatizaréis vuestra historia delante de todos, de modo que vuestros compañeros puedan entender el sentido de esas expresiones sin que tengáis que explicárselas.

Ejemplos del tema:

- Nadia se ha criado en el pueblo y nunca había pisado la capital. Hablad de sus reacciones y de sus impresiones la primera vez que llegó a la capital de su país.
- Sandra es una niña española que había escuchado hablar de África sin saber realmente cómo era este continente. Este año, llega por primera vez a Libreville con sus padres que trabajan en la embajada de España. Habla de su primera impresión cuando bajó del avión hasta que llegó a su casa.
- Inventa tu propio tema de redacción.

9.6. Recapitulando

- ❖ Actividad final 1: estudio socio cultural. Ahora, vas a realizar un documental sobre la variedad sociocultural de un entorno (puede ser en tu país, en tu aula, en tu instituto, en tu barrio...), explicando las diferencias que hay en este entorno y cómo estas diferencias constituyen una riqueza. También hablarás de lo que se podría hacer para que todos se sintieran totalmente integrados y contribuyentes activos del desarrollo social.
- ❖ Actividad final 2: *Tiktok* ¿Tienes instalada la aplicación *Tiktok*? Haz uno en el que imitas a un hispanohablante de cualquier parte del mundo. Se podrá identificar su país o su lugar de pertenencia por su acento o algún detalle

sociocultural (una expresión, una forma de vestir, un vocabulario determinado...) que indique su lugar de origen.

- ❖ Actividad final 3: el audiocuento. *Wangari y los árboles de la paz: Una historia verdadera*³. Descubre con la historia que encontrarás en este enlace cómo una mujer valiente salvó los bosques de su país. Busca en internet más información sobre esta mujer y compártela con nosotros. Después, busca en internet a una mujer que, como ella, contribuyó a mejorar el mundo. Háblanos de su desafío y de lo que esa mujer consiguió luchando por sus principios y de las dificultades que ella encontró pero que no la hicieron abandonar su lucha. Dinos por qué crees que esa mujer es una fuente de motivación para ti y para otros jóvenes.

9.7. ¡Entrénate!

Las siguientes actividades han sido realizadas siguiendo el modelo de la prueba de comprensión de lectura del examen ELE, nivel B1. Contiene cinco tareas. Debes responder a 30 preguntas.

Tarea 1

Vas a leer seis textos en los que unas personas hablan del tipo de alojamiento que desean reservar para sus próximas vacaciones en alguna playa de España y diez textos sacados de una página de anuncios (Adevinta Spain S.L.U.). Relaciona a las personas (1-6) con los textos que informan sobre los alojamientos disponibles (A-J). HAY TRES TEXTOS QUE NO DEBES RELACIONAR (Sandra García, Ana María de Vargas, 2018, págs. 48,49).

	Persona	Texto
0.	Marta	B
1.	Eva	
2.	Carlos	
3.	Rebecca	

³<https://www.youtube.com/watch?v=cGklkYlmoZ4>

4.	Juan	
5.	María Jesús	
6.	Fernando	

0. Marta: Me encantaría tener un alojamiento cerca de una playa en verano, pero con poca gente y donde los niños tengan zonas de ocio. Necesitamos un sitio donde pasar nuestras dos primeras semanas de agosto todos en familia.
1. Eva: estoy deseando ir de vacaciones con mi esposo y nuestros amigos Marisa y Manolo. Tengo que reservar yo un alojamiento cerca de alguna playa porque soy alérgica a los gatos y necesito un sitio donde no corra peligro de encontrarme con alguno.
2. Carlos: nunca he estado en Andalucía. Me gustaría visitarla el próximo verano, pero como hace mucho calor, tiene que ser algo cerca de la playa.
3. Rebecca: mi amigo Santiago quiere pedirle matrimonio a mi amiga Flora una noche, a orillas del mar. Me ha pedido que reserve algún alojamiento para ellos y para las dos mejores amigas de su novia (Gloria y yo). Pero todo tiene que ser una sorpresa para Flora.
4. Juan: nos gusta ir de vacaciones en familia las dos primeras semanas de septiembre con mis tíos y mis primos antes de empezar las clases en la universidad. Este año queremos ir a la playa por la comunidad valenciana. Necesitamos un espacio bastante grande para acoger a diez personas.
5. María Jesús: mi familia es muy grande y nos gusta vernos cada verano (con mis padres, mis tíos y sus familias y los abuelos). Este año buscamos tres

alojamientos cerca de alguna playa. Solemos coger apartamentos o chalets disponibles en un mismo sitio.

6. Fernando: tenemos una conferencia de tres días por el trabajo en julio (de lunes a miércoles) en Almería y con algunos compañeros necesitamos alquilar algo cerca del paseo marítimo, así podremos aprovechar para quedarnos el resto de la semana para hacer turismo en la zona.

ANUNCIOS ALOJAMIENTOS ALQUIER DE VACACIONES	
A	<p>LAS TORRETAS</p> <p>Apartamento muy luminoso y totalmente reformado, en primera línea de la Playa de La Mata. Cerca de zonas de ocio, bares restaurantes, supermercado. Ideal para cuatro personas, con dos camas de 90 centímetros en el dormitorio y sofá cama de matrimonio en el salón.</p>
B	<p>PUERTO REY</p> <p>Apartamento a 100 m de la playa de Vera, zona Puerto Rey. Ideal para familias y para hacer deporte. Playa no masificada. Dispone de una cama de matrimonio (150 cm), sofá cama (140 cm), cama supletoria de 80 cm y cama pequeña de 70x160 cm. Menaje completo, lavavajillas, lavadora, microondas, cafetera, aire acondicionado, Smart TV 32". Garaje subterráneo incluido. 4 piscinas, sombrillas y tumbonas. Gimnasio y zona para niños. Parque natural de Cabo de Gata a 35 km y la Geoda de Pulpí a 25 km. Mojácar, a 12 km. DISPONIBLE 1ª QUINCENA DE AGOSTO.</p>
C	<p>PLAYA DE REGLA</p> <p>Playa de Regla, Avenida de Regla. Precio dado por semana, varía según temporada. Se trata de un apartamento en edificio restaurado, una antigua casa andaluza, con ascensor, con un bonito herraje, donde existen 7 apartamentos, todos reformados completamente, suelo de mármol, cocina y baño nuevo. Cocinas equipadas</p>

	<p>completas con lavaplatos, lavadora, microondas..., muy cerca de la mejor playa de la Costa de la Luz, la Playa de Regla, justo en medio del Paseo Nuestra Señora de Regla, a pocos metros del Santuario Basílica, haciendo esquina con la Avenida de Jerez o de los Eucaliptos. La situación es magnífica, envidiable, el apartamento está estupendo, cómodo, nuevo y muy limpio, cuenta además con aire acondicionado, televisión plana y wi-fi fibra gratis. Con una amplia terraza, haciendo esquina, maravilloso. Está equipado con todo lo necesario para que su estancia se desarrolle a la perfección. En los alrededores podrá disfrutar de un gran número de actividades al aire libre y de la rica gastronomía de la zona.</p>
D	<p>CASA DE CAMPO EN PONTEVEDRA</p> <p>Nuestra casa tiene dos plantas y un garaje. En la planta baja hay un gran salón con chimenea, una cocina rústica que dispone de lavadora y lavavajillas, y un baño completo. En la segunda planta están los dormitorios. Hay dos dormitorios que tienen baño dentro de la habitación. La aldea está situada en una zona natural donde se pueden hacer actividades al aire libre guiadas, ya que el ayuntamiento organiza, durante todo el año, jornadas de senderismo, pesca, rafting, canoas, montañismo... destinadas a sus visitantes. Si estás estresado, tienes una gran familia y necesitas un lugar tranquilo, esta es tu casa.</p>
E	<p>ARGENTA, PRIMERA LÍNEA DE PLAYA</p> <p>Primera línea de playa, amplia terraza con buenas vistas al paseo y a la piscina. Dos dormitorios, dos baños, cocina independiente con todo tipo de menaje, lavavajillas, lavadora, TV, aire en las habitaciones. Está situado en la mitad del paseo, rodeado de tiendas restaurantes, parques infantiles, farmacia y todo tipo de servicios... Plaza de garaje con ascensor hasta el apartamento. NO se admiten animales DOMESTICOS.</p>
F	<p>CASA DE CAMPO EN SANTANDER</p> <p>Nuestra casa tiene una planta. Hay un salón grande con cocina americana que da al jardín. También hay un baño completo que</p>

	<p>tiene una bañera de hidromasaje y dos habitaciones completamente amuebladas. Disponemos de una cuna para bebés. Tenemos una piscina de uso privado donde los huéspedes pueden refrescarse y relajarse después de una jornada turística por la zona. En otras palabras, nuestra casa es ideal para aquellos que quieran conocer Cantabria sin tener que sufrir los agobios de una gran ciudad.</p>
G	<p>PLAYA DE LA ESPASA-CARAVIA</p> <p>En la Playa de la Espasa contra el arenal de la Playa, tres apartamentos (tipo chalet adosado) que estarán listos después de semana santa. Constan de cocina comedor (montada al completo: horno, campana, vitro, lavavajillas, secadora, lavadora, microondas), terraza delantera con vistas al mar, pequeño jardín, aparcamiento privado, aseo y baño y dos habitaciones (una matrimonial y una de dos camas).</p>
H	<p>EL PERELLONET</p> <p>Alquiler vacacional solo mes de septiembre. Alquilo apartamento de cuatro habitaciones en la playa del Perellonet, cómodo y bien amueblado. A 22 km de Valencia, a 100 metros de la playa y junto al canal del Perelló y del parque natural de la Albufera. Terraza con vistas. Precio mes completo 1200 euros. Por quincenas 700 euros. No admito ni mensajes de WhatsApp ni llamadas de WhatsApp.</p>
I	<p>PISO EN MADRID</p> <p>Tenemos un pisito pequeño que tiene aire acondicionado y calefacción. Aunque es pequeño, es muy luminoso y acogedor. Lo mejor de este piso es que está situado en pleno corazón de Madrid, y, sin embargo, la zona es muy tranquila pues está al lado de un parque. Este parque es un lugar donde todos los domingos hay actividades para niños y mayores. Madrid es una ciudad que ofrece una oferta cultural y de ocio muy variada e interesante, y nuestro piso es el lugar ideal para alojarte unos días y conocer la capital de España.</p>
J	<p>ZAPILLO</p> <p>Se alquila precioso apartamento a veraneantes JULIO Y AGOSTO</p>

	<p>en Almería capital, junto a la playa y paseo marítimo. Consta de un dormitorio con dos camas de 90 cm, cuarto de baño completo, salón con cocina americana. Totalmente amueblado y con aire acondicionado. Situación inmejorable para visitar las playas paradisíacas de Cabo de Gata y San José. Precio semanal 550 euros. Quincena 1000 euros.</p>
--	---

Tarea 2

Vas a leer un texto sobre la adicción al móvil. Después, debes contestar a las preguntas (7-12). Selecciona la respuesta correcta (a / b / c).

Artículo de RTVE: ¿Eres adicto al



móvil?

← El puesto de 'movilemia' para determinar el grado de adicción al teléfono móvil.

La UE aprueba rebajar hasta un 90% los precios por usar

internet móvil en Europa

(A.S 24.05.2012)

¿Cuántas veces miras el teléfono al día? ¿Podrías estar más de 24 horas con el móvil apagado? ¿Interfiere en otras actividades de tu vida? Estas cuestiones pueden determinar si eres un adicto a tu teléfono.

Puede ser el momento de que dejes de mirar tu móvil y te preguntes si eres un adicto a este complejo y útil aparato. La empresa CPP ha organizado una evaluación junto a la parada de metro de Ciudad Universitaria, en Madrid, para que la gente pudiese someterse a un pequeño test y a una entrevista con un psicólogo, que determina el grado de adicción.

"El mayor nivel de riesgo está entre los jóvenes de 18 a 25 años, por eso hemos elegido este punto para realizar el estudio. Conforme aumenta la edad, hay

menor riesgo de adicción", dice José Antonio Molina, psicólogo y experto en adicciones.

Las herramientas de las que se vale este experto, son las mismas que utiliza para determinar otro tipo de adicciones más comunes como el alcoholismo o la drogodependencia.

Determinar el grado de tolerancia, ver si existe síndrome de abstinencia o comprobar que afecta a otras actividades diarias como el trabajo y las relaciones personales, son un primer paso de aproximación a una posible adicción al móvil.

"La mayor parte de los encuestados están en el nivel medio de dependencia, pero es cierto que hemos comprobado que hay un pequeño grupo con una gran adicción. Esta puede afectarles al sueño por el hecho de estar desconectados, hay personas que desatienden las relaciones personales y las sustituyen por las virtuales y llega a interferir en diferentes áreas de su vida", asevera José Antonio Molina.

La primera ronda de encuestas, realizadas a más de 1.500 personas, también pone de manifiesto que en el cine, hasta un 40% lo deja encendido e, incluso, lo mira en el caso de que vibre; los hay que chatean en el coche; y un 5% ha llegado a despertarse a media noche para usarlo. De hecho, sólo un 2% de los jóvenes usa su móvil "exclusivamente para hablar por teléfono".

El estudio señala que "solo el 25% de los españoles asegura desconectar el móvil en el momento íntimo con su pareja" y uno de cada diez afirma que ha interrumpido este momento especial por una llamada o un mensaje. También han apuntado que la práctica totalidad -el 99%- de los jóvenes de entre 18 y 44 años se llevan el terminal de vacaciones.

El psicólogo también asegura que en este estudio preliminar han descubierto un dato curioso, los chicos son más adictos a sus móviles que las chicas, aunque estas también se "enganchan". (...)

"Como en cualquier caso, lo primero es reconocer la adicción. Pero esto es muy difícil, porque el uso del móvil no está mal visto. Lo mejor es concienciar a las personas es un uso responsable y controlado", destaca José Antonio Molina.

De cara al futuro, el psicólogo revela que "no existen datos suficientes" en la actualidad para asegurar que esta adicción aumente entre las personas, pero "todo indica" que se va en esa dirección.

Esta experiencia la extenderán a otras ciudades como Sevilla, Barcelona o Valencia para seguir recogiendo datos del grado de adicción de los jóvenes españoles y poder hacer un estudio comparativo.

Fuente: RTVE.es

PREGUNTAS

7. Según el texto, La empresa CPP ha organizado una evaluación junto a la parada de metro de Ciudad Universitaria, en Madrid, para que...
 - a) los estudiantes adictos al móvil reciban ayuda psicológica.
 - b) la gente pueda detectar su grado de adicción al móvil mediante un test.
 - c) la gente se dé cuenta de los peligros de su adicción al móvil.

8. En el texto se dice que hay menor riesgo de adicción...
 - a) entre los jóvenes de 18 a 25 años.
 - b) entre los menores de 18 años.
 - c) entre la gente de más de 25 años.

9. En el texto se nos informa de que la adicción al móvil...
 - a) afecta de manera negativa tanto el sueño como las relaciones personales.
 - b) afecta a un gran grupo de las personas encuestadas.
 - c) afecta solo las relaciones personales.

10. Según el texto, el estudio realizado por el psicólogo ha revelado que...
 - a) hay más chicas “enganchadas” al móvil que chicos.
 - b) hay más chicos afectados por esta adicción que chicas.
 - c) la adicción al móvil afecta al 99% de los españoles.

11. Según el texto, para tratar la adicción José Antonio Molina aconseja...
 - a) dejar de usar el móvil durante un tiempo.
 - b) primero reconocer que uno es adicto.
 - c) controlar su adicción.

12. En el texto se informa de que actualmente los estudios...

- a) de cara al futuro, no se puede decir si la adicción irá aumentando o no
- b) revelan que de cara al futuro todos los jóvenes serán adictos al móvil.
- c) de cara al futuro se podrá controlar mejor el uso del móvil.

Tarea 3

Lee el siguiente texto, del que se han extraído seis fragmentos. A continuación, lee los ocho fragmentos propuestos (A-H) y decide en qué lugar del texto (19-24) hay que colocar cada uno de ellos. HAY DOS FRAGMENTOS QUE NO TIENES QUE ELEGIR.

DE RUTA POR LA VALLDIGNA (Gandia)

La Valldigna 19. _____ Está integrada por los municipios de Barx, Benifairó de la Valldigna, Simat de Valldigna y Tavernes de Valldigna, que están actualmente agrupados en una mancomunidad: la Mancomunidad de la Valldigna (24.462 habitantes, en total). La capital tradicional de esta mancomunidad es Tavernes de Valldigna, 20.

21. _____, aunque es el valenciano la lengua autóctona. El valle está totalmente rodeado de montañas (excepto por el este, por donde se abre al Mediterráneo) y atravesado por el río Vaca. 22. La Valldigna está caracterizada por la agricultura intensiva: en los años 50 empezó el boom de la naranja. A partir de los 60 se inició el turismo en la zona costera, 23. _____ Debido a la crisis, la agricultura se ha resentido mucho y la naranja ya no es tan rentable como antes: las dos cooperativas han quebrado y los pequeños agricultores se ven en una situación muy complicada.

El valle tiene una larga y rica historia ya que ha sido habitado desde la prehistoria y por ello goza de un rico patrimonio histórico y cultural. Los lugares para visitar son varios, aunque por encima de todos destaca el monasterio de Santa María de Valldigna. También es posible visitar la mezquita de la Xara (antigua mezquita, que aún mantiene el mihrab), el castillo de Alfandech (de época andalusí), els Castelletts (pequeñas torres de vigía, con inscripciones en árabe) 24. _____. Su privilegiada situación geográfica, propicia e invita al viajero a disfrutar de la montaña y por ello hay numerosos senderos de

pequeño (PR) y gran recorrido (GR). Además otro reclamo turístico es la playa, que se encuentra en el término de Tavernes y tiene conexión directa con Valencia por vía férrea.

Jaume Brines Gandia

FRAGMENTOS

A. Con lo que se desarrolló el comercio, la construcción, la banca y las pequeñas y medianas empresas de bienes de consumo.

B. Numerosos molinos de agua a lo largo del río Vaca, algunos de ellos visitables.

C. Es un valle y una comarca geográfica del sureste de la provincia de Valencia, en la actual comarca de la Safor.

D. Sus puertas se mantuvieron hasta principios del siglo XV, y una vez quitadas, quedó el diáfano arco como sencillo camino de paso.

E. El castellano y el valenciano son las lenguas oficiales.

F. Como curiosidad, muy cerca del Portal, poco antes de su entrada, se montó la primera imprenta de España.

G. Este río nace a los pies del monte Mondúver (841 m) y desemboca en los lindes entre Xeraco y Gandía.

H. Ya que es el mayor municipio del valle (18 Este río nace a los pies del monte Mondúver (841 m) y desemboca en los lindes entre Xeraco y Gandía. 000 habitantes aprox.

Tarea 4

Lee el texto y rellena los huecos (25-30) con la opción correcta (a / b / c).

Estimados/as compañeros/as:

Os envío este correo en relación al uso de las fotocopias. Sirva como recordatorio para los profesores que llevan varios cursos con nosotros y como información para aquellos que se han incorporado recientemente. Debido a los actuales recortes y a fin de evitar un gasto indebido de papel, el director del centro desea que seáis responsables con el número de fotocopias que solicitáis; a ser posible, reutilizad las sobrantes para otro curso o para otro profesor. Asimismo, os recuerdo que estas deben pedirse en consejería con al menos cuarenta y ocho horas de antelación, indicando el número de fotocopias, si son o no a doble cara y si deseáis que estén grapadas. Muchas gracias por vuestra colaboración.

Saludos cordiales,

Sandra Cortés Giménez, Jefa de Estudios

Opciones:

- | | | | |
|-----|----------------|---------------|-------------------|
| 25. | a) envío | b) enviaba | c) enviaría |
| 26. | a) llevaron | b) llevaban | c) llevan |
| 27. | a) las | b) lo | c) los |
| 28. | a) que | b) qué | c) cuáles |
| 29. | a) reutilizáis | b) reutilizad | c) reutilizaríais |

10. UNIDAD 10: *la leyenda de San Jorge y el dragón*

10.1. Presentación de la unidad

- ❖ Descubrir varias versiones de la leyenda de san Jordi o san Jorge
- ❖ Explicar la relación entre la leyenda de san Jordi y el día de los enamorados en Cataluña
- ❖ Hablar de la relación entre san Jordi y el día del libro
- ❖ Vocabulario relacionado con las leyendas y la Edad Media
- ❖ Hablar de la literatura clásica
- ❖ Hablar de las figuras ilustres de la literatura universal
- ❖ Hablar de la relación entre leyenda y cultura
- ❖ Recuperación de la memoria: conocer la leyenda de su cultura
- ❖ Gramática:
 - Las oraciones temporales: *tan pronto como* y *en cuanto/cuando, tras, después de, antes*
 - Uso de las oraciones temporales con el modo indicativo
 - Uso de las oraciones temporales con el modo subjuntivo
 - Uso de las oraciones temporales con el modo infinitivo
 - Recapitulación: actividades con uso de las oraciones temporales con los modos indefinido, subjuntivo e infinitivo
 - Usos del verbo *dar*

10.2. Cuento: la leyenda de San Jorge y el dragón

He aquí la leyenda de San Jordi o San Jorge contada según dos versiones diferentes. En casa, en primer lugar, lee atentamente el texto siguiente sobre esa leyenda. Luego, mira el vídeo de siete minutos que cuenta la misma leyenda. Así tendrás más detalles sobre ella y podrás realizar las actividades relacionadas con esta unidad.

Cuenta la leyenda que la ciudad de Silca, provincia de Libia, vivía aterrorizada por un gran dragón que asustaba a todos y causaba daños entre la población y los animales.

Para paliarlo, los habitantes del pueblo acordaron dar al dragón una persona en sacrificio y para ello, todos los días, se realizaba un sorteo en el que salía elegida la

persona que debía ser entregada al dragón.

Uno de esos días la mala suerte le tocó a la hija del rey. Era una mujer joven y bella muy admirada por los habitantes del pueblo, en especial por su padre quien se resistía a entregarla en sacrificio. Al ver el sufrimiento del rey muchos ciudadanos se ofrecieron para reemplazar a la princesa, pero el rey se negaba a que otros tuvieran que pagar por la suerte de su hija. Además, él era consciente de que su hija formaba parte del pueblo y por tanto debía seguir las normas que hasta el momento se habían pactado.

La princesa abandonó la ciudad caminando sin prisa en dirección hacia el gran dragón. Se detenía algunos instantes para mirar hacia su pueblo con gran tristeza y resignación. De pronto, cuando menos lo esperaba, apareció un joven caballero con armadura montado sobre un caballo blanco. Al verlo, la princesa le informó de los peligros que podía sufrir estando en ese lugar, pero el caballero se negó a abandonarla y le dijo que él estaba allí para salvarla a ella y a todos los habitantes del pueblo.

Este caballero, llamado Jorge, se enfrentó al dragón tan pronto como este apareció. Libraron una gran batalla hasta que el caballero le incrustó una gran lanza al dragón en el pecho. De la sangre que derramó el dragón nació un hermoso rosal que Jorge entregó a la princesa después de haber ganado la batalla.

Así nace la tradición de que, el día 23 de abril, día de San Jorge, todos los enamorados le regalen una rosa a su novia. Esta y otras costumbres españolas vinculadas a ese día, incluso que han llegado a ser universales.

10.3. Actividades a partir del cuento

- ❖ Actividad de vocabulario y expresión oral: En esta unidad hablaremos de algunos elementos que aparecen casi siempre en esta leyenda. Para comenzar, aclaremos algunos de ellos. Entre todos definamos los términos o personajes siguientes y su papel en la leyenda (aquí se tratará solo de decir si es un personaje bueno o malo de la leyenda):

1. El caballero
2. La princesa

3. El rey
4. El pueblo
5. El dragón
6. Un sorteo
7. Una ofrenda
8. Un rosal

❖ Actividad de comprensión lectora: Ahora mira en *YouTube* el vídeo *Cuenta cuentos: la leyenda de San Jorge y el dragón* (Salvat, 2009). Después, habla de dos detalles diferentes a la versión escrita del cuento.

❖ Actividad de expresión oral (en grupo): como has podido comprobar, ciertamente, hay algunos detalles que cambian en las dos versiones de la misma leyenda. En grupos y después de haber visto el vídeo, comentaréis los detalles relevantes que habéis visto que no se mencionan en la versión escrita de la leyenda.

En clase, se formarán grupos de cuatro o cinco y cada miembro mencionara todos los detalles que ha apuntado y el grupo que más detalles tendrá ganará un premio.

❖ Actividad de expresión escrita: según tu opinión, ¿qué valores podemos aprender de los personajes siguientes?:

1. San Jorge
2. La princesa
3. El rey

Redacta un breve resumen de lo que te enseña la leyenda de San Jorge. En España, la leyenda de San Jorge es famosa en Cataluña. ¿Sabes por qué? ¿Podrías darnos alguna información relevante sobre Cataluña?

❖ Actividad de expresión escrita: *hacer cartas*. En casa realizarás unas cartas con otros personajes del cuento y sus características.

10.4. Actividades sobre el tema

- ❖ Actividad de expresión escrita: *el caballero andante y su escudo*. En varios cuentos y leyendas europeas, el personaje principal es un caballero andante. En casa, dibuja o imprime un dibujo o una imagen de un caballero andante con una breve descripción de su armadura, montura y vestimenta.
- ❖ Actividad de expresión escrita: gracias a la leyenda de San Jorge, podemos aprender mucho sobre la literatura clásica europea e incluso latinoamericana. En internet busca información sobre estos tres personajes claves de la literatura universal:

William Shakespeare



Miguel de Cervantes



Garcilaso de la Vega



Escribe debajo de cada uno de estos personajes ilustres de la literatura todas las informaciones que creas relevantes sobre ellos:

- Una pequeña presentación: breve biografía (nacionalidad, fecha de nacimiento/fallecimiento...)
- Su obra maestra
- Su impacto en la Literatura y en la Cultura
- Y por fin su relación con la leyenda de San Jordi

❖ Actividad de expresión oral: *Una leyenda, una tradición*. Seguramente conoces alguna leyenda. De hecho, cada cultura tiene sus propias leyendas. Es una pena que algunas leyendas se pierdan porque los que la conocen se van muriendo. Se trata de los ancianos, de las personas mayores que retienen, a menudo, las leyendas de tu cultura. Por eso, vas a recuperar la memoria de tu pueblo a través de esta actividad:

- Busca en tu familia, en tu vecindario o en tu pueblo alguna persona mayor que conozca bien tu cultura.
- Dile que te cuente una leyenda.
- Delante de la clase, contarás la leyenda explicando qué efecto tiene en tu cultura. Por ejemplo, puedes decir si hay alguna tradición de tu pueblo relacionada con esta leyenda (se puede tratar de un refrán, una canción, un baile, una fiesta o un rito)

(Si prefieres, puedes hacer una grabación de tu trabajo y compartirlo en el grupo *WhatsApp* de la clase).

❖ Actividad de comprensión oral: *Más allá de la leyenda*. La leyenda de San Jorge ha tenido una gran influencia en muchos países europeos, y en España, particularmente en Cataluña. En el vídeo siguiente, descubrimos el impacto cultural de esta leyenda tan famosa. Escuchemos con atención el vídeo para contestar las preguntas que siguen. Visionado del *Vídeo ELE: el día del libro. B1*. (VideoEle, 2006).

Marca las respuestas correctas para comprobar tu comprensión oral:

1- El día del libro se celebra cada:

- a. Cada 14 de febrero
- b. Cada 23 de abril
- c. Cada 22 de abril

2- Se eligió esta fecha:

- a. En homenaje a algunos escritores famosos de la literatura europea
- b. Porque San Jorge venció al dragón aquel día
- c. Porque los rosales florecen en primavera

3- El premio que se entrega durante el día del libro es:

- a. El premio Nobel de literatura
- b. El premio Internacional de Literatura de Viajes Camino del Cid
- c. El Premio Cervantes de Literatura

4- El día del libro es también el día de:

- a. Los enamorados
- b. Los muertos
- c. La literatura infantil

5- Este día se venden:

- a. Aproximadamente seis mil libros
- b. Alrededor de seis mil libros
- c. Más de seis mil libros

❖ Actividad de comprensión lectora: para saber un poco más sobre el caballero andante más famoso, tenemos aquí el primer capítulo de la obra. Es una versión adaptada del libro original.

- En grupos de cuatro o cinco, leeréis el texto y luego haréis un cómic para resumir el capítulo seleccionado.

- Después de hacer un cómic, imaginaréis una aventura o dos vivida(s) por Don Quijote.
- Por fin, imaginaréis un final para Don Quijote de la Mancha, el caballero andante enloquecido por las obras de caballería.

Aquí va el texto seleccionado:

*Don Quijote de la Mancha*¹

*Don Quijote sale en busca de aventuras y es armado caballero*²

En un lugar de La Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no hace mucho tiempo que vivía un hidalgo de escudo antiguo, rocín flaco y galgo corredor. Llevaba una vida acomodada, aunque sin grandes lujos, y en su casa nunca faltó comida, ni ropa con la que vestirse en los días de fiesta. Vivían con él un ama, que tenía más de cuarenta años, y una sobrina, que no llegaba a los veinte. Había también un criado, que lo mismo ensillaba el rocín que podaba las viñas. Don Alonso Quijano, que así se llamaba el hidalgo, tenía casi cincuenta años. Era fuerte pero flaco, de pocas carnes y cara delgada, gran madrugador y amigo de la caza. Como vivía de rentas, es decir, sin trabajar, tenía mucho tiempo libre, y lo empleaba en leer libros de caballerías, con tanta afición que olvidó la caza y hasta la administración de su casa, e incluso llegó a vender muchas de sus tierras para comprar todos los libros que pudo. Su obsesión llegó al punto de hacerle perder el juicio a don Alonso, en su afán por comprender el sentido de semejantes lecturas, que —por cierto— le gustaba compartir con el cura de su aldea, un hombre culto con quien discutía sobre cuál había sido el mejor caballero: Palmerín de Inglaterra o Amadís de Gaula. Leía tanto y dormía tan poco, que se le secó el cerebro y se volvió loco. Cuando perdió la razón por completo, discurrió el mayor disparate que jamás se le haya ocurrido a nadie: convertirse en caballero andante e irse por todo el mundo para hacer frente a los más difíciles peligros y así lograr fama eterna. Para llevar a cabo su plan, necesitaba, en primer lugar, unas armas, de manera que limpió y reparó las

¹ Don Quijote de la Mancha, edición adaptada (capítulo 1)

² https://www.anayainfantilyjuvenil.com/primer_capitulo/clasicos-a-medida-don-quiote-de-la-mancha.pdf

que habían sido de sus bisabuelos. Fue luego a ver a su caballo —que, aunque estaba muy flaco, le parecía que ni el Babieca del Cid se podía comparar con él—, y, después de mucho pensarlo, decidió llamarlo Rocinante, nombre sonoro y significativo de lo que había sido antes, cuando fue rocín, porque ahora era el primero de todos los rocines del mundo. Cuando puso nombre a su caballo, quiso ponérselo a sí mismo. En ello estuvo cavilando ocho días, hasta que decidió llamarse don Quijote. Pero recordó que Amadís había añadido a su nombre el de su tierra, y se lo conocía por Amadís de Gaula. Como buen caballero, él hizo lo mismo, y se llamó don Quijote de La Mancha. Le faltaba buscar una dama de quien enamorarse, porque un caballero andante sin amores es como un árbol sin hojas y sin fruto. No tardó en encontrarla: Aldonza Lorenzo, una moza labradora de muy buen ver de la que había estado enamorado —aunque ella jamás se había enterado—, a la que su imaginación transformó en princesa y gran señora, merecedora de un nombre como Dulcinea, Dulcinea del Toboso (pues había nacido en este pueblo). Acabados estos preparativos, no quiso esperar más tiempo para echarse a los caminos. Así, sin decir nada a nadie, una calurosa mañana del mes de julio cogió su escudo y sus armas, subió sobre Rocinante y salió al campo, muy contento de hacer realidad sus deseos. Sin embargo, en seguida cayó en la cuenta de que había olvidado un último detalle: según la ley de la caballería, debía ser armado caballero para poder utilizar las armas en combate. Estos pensamientos le hicieron dudar un poco, pero pudo más su locura que otra razón y decidió que al primero que encontrase le pediría que lo armase caballero, tal como había leído en sus libros. Caminó todo el día y no sucedió nada, por lo que él se desilusionaba, pues deseaba demostrar su valor y la fuerza de su brazo. Al anochecer, su rocín y él se encontraban cansados y muertos de hambre. Iba mirando a todas partes, buscando algún castillo o alguna cabaña de pastores donde alojarse, cuando descubrió una venta o posada, a la que se dirigió rápidamente. Estaban en la puerta dos mujeres mozas, de esas que llaman de mala vida, que iban a Sevilla. Como don Quijote se imaginaba que todo lo que veía era igual que en los libros de caballerías, la venta le pareció un castillo, y las mujeres, dos hermosas doncellas. Las mozas, al ver venir a un

hombre armado de esa forma, se asustaron y salieron corriendo. Don Quijote intentó tranquilizarlas con estas palabras:

—No huyan vuestras mercedes, pues la ley de caballería me impide hacer mal, y menos aún a tan hermosas doncellas.

Cuando las mozas oyeron que las llamaba doncellas, no pudieron contener la risa. En esto, apareció el ventero, quien ayudó a don Quijote a bajar del caballo y le ofreció algo para cenar, un bacalao mal cocido y un pan negro como el alma del demonio, que don Quijote comió con prisa, preocupado por la idea de ser armado caballero cuanto antes. Ansioso, se encerró con el ventero en la cuadra, se puso de rodillas y le dijo:

—No me levantaré jamás del suelo, noble señor, hasta que me concedáis el don que quiero pedir: que me arméis caballero. Esta noche, en la capilla de vuestro castillo, me quedaré despierto velando las armas y mañana se cumplirá lo que tanto deseo, para poder ir como se debe por las cuatro partes del mundo y socorrer a los necesitados.

El ventero enseguida se dio cuenta de que estaba loco y, para divertirse, le siguió la broma. Le dijo que en su castillo no había capilla donde velar las armas, pero que podía hacerlo en el patio, y que ya por la mañana se celebrarían las debidas ceremonias.

Así que don Quijote salió a un patio grande que había en la venta, se quitó la armadura, la dejó en un abrevadero y, muy serio, empezó a pasearse alrededor. Uno de los arrieros que allí había quiso dar agua a sus animales, por lo que tuvo que quitar las armas que don Quijote había colocado en el pilón. Este, al verlo llegar, le advirtió:

—Pero ¿qué haces, canalla? No toques las armas del más valeroso caballero andante si no quieres perder la vida por tu atrevimiento. El arriero no hizo caso de estas razones y las tiró tan lejos como pudo, pensando que eran trastos viejos. Entonces, don Quijote levantó la lanza y le dio un golpe tan grande en la cabeza que lo derribó al suelo y lo dejó malherido. Luego, recogió sus armas y volvió a pasearse como antes.

Los demás arrieros, cuando vieron lo sucedido, comenzaron a tirarle piedras a don Quijote —quien, escondido tras su escudo, amenazaba con castigar tal ofensa—, hasta que el ventero logró detenerlos diciéndoles que se trataba de un loco. Finalmente, el ventero se acercó a él y le propuso armarlo caballero

allí mismo, en mitad del campo. Sacó el libro donde anotaba los gastos de sus clientes y, acompañado por un muchacho y las dos conocidas doncellas, comenzó la disparatada ceremonia. Mandó ponerse de rodillas a don Quijote, fingió que leía una oración, levantó la mano, le dio un buen golpe en el cuello y después otro con su misma espada, siempre hablando entre dientes, como si rezara. Al terminar, don Quijote preparó a Rocinante, abrazó al ventero y le pidió que le abriera las puertas de su castillo, pues debía partir cuanto antes para ayudar a las viudas y los huérfanos.

—Primero tendréis que pagarme la cena y la paja de vuestro caballo —le advirtió el posadero. —No puedo pagaros —respondió don Quijote—; nunca he leído que los caballeros andantes lleven dinero encima.

—Los libros no lo dicen porque está claro como el agua —explicó el ventero—, pero los caballeros llevan siempre dinero y camisas limpias. Y sus escuderos cargan con vendas y pomadas por si acaso han de curar las heridas de su señor. Don Quijote prometió seguir los consejos del que creía amo del castillo, y, contento de verse armado caballero, salió de allí al amanecer.

- ❖ Actividad de expresión oral: otra figura importante de la literatura hispánica que hemos visto Garcilaso de la Vega. Vamos a interesarnos en uno de sus poemas.

- En casa, grabarás un vídeo donde dirás el tema del poema y un breve resumen personal.
- Luego harás una lectura poética del soneto y mandarás el vídeo a tu profesor por un medio de la herramienta digital que él te indique.

Aquí tienes el Soneto XI³ de Garcilaso de la Vega:

Hermosas ninfas que, en el río metidas,
contentas habitáis en las moradas
de relucientes piedras fabricadas
y en columnas de vidrio sostenidas;

agora estéis labrando embebecidas,

³ <http://poeliteraria.blogspot.com/2017/02/secuenciacion-de-actividades-la-poesia.html>

o tejiendo las telas delicadas;
ahora unas con otras apartadas,
contándoos los amores y las vidas;

dejad un rato la labor, alzando
vuestras rubias cabezas a mirarme,
y no os detendréis mucho según ando;

que o no podréis de lástima escucharme,
o convertido en agua aquí llorando,
podréis allá de espacio consolarme.

10.5. Gramática

10.5.1. Las oraciones temporales

Son oraciones que nos indican el momento en el que ocurre algo. Pueden ser introducidas por *cuando*, *tan pronto como*, *en cuanto*, *tras* y *después de*

- ❖ Actividad de gramática: *nosotros somos los profesores*. Para contar una leyenda, necesitas usar correctamente las oraciones temporales. Algunas de las que más se usan en las leyendas son las siguientes: *cuando*, *en cuanto*, *hasta*, *hasta que*, *después de que*, *después*, *después de*, *después de que*, *tan pronto como*...

Puesto que vais a ser vosotros los que tendréis que contar las leyendas, es importante que seáis capaces de enumerar más conectores temporales y el modo correcto en el que se deben usar. Vais a ser vosotros los profesores puesto que son puntos gramaticales que ya conocéis. Por lo tanto, vamos a formar grupos de cuatro o cinco. A continuación, realizaréis actividades usando los medios que estén a vuestro alcance para conseguir cuatro objetivos. En esta parte necesitaremos:

- Hacer una lista de diez conectores temporales. Búscalos en internet o en algún manual.
- Usa cada uno en una frase personal. O, si lo prefieres, puedes redactar una narración breve utilizándolos.

10.5.2. Uso de las oraciones temporales con el modo indicativo

Las oraciones subordinadas temporales van en modo indicativo si se refieren a una acción habitual en el presente o a una acción ocurrida en el pasado. El segundo objetivo de nuestra actividad “Nosotros somos los profesores” consiste en construir frases con conectores temporales usando el modo indicativo.

- ❖ Actividad de gramática: en pareja o en grupo. Buscad cinco oraciones temporales que utilizaréis en frases personales. Explicad brevemente por qué en estas frases usáis el indicativo con los conectores temporales escogidos. Os podéis servir de un manual o de informaciones sacadas de las páginas de Internet como *TodoEle* o *RutaEle* o cualquier otra página Web dedicada al ELE.

10.5.3. Uso de las oraciones temporales con el modo subjuntivo (Fernández, SVF Spanish)

Usamos el modo subjuntivo cuando la oración temporal denota una acción futura con relación a la oración principal.

- Cuando vaya a Granada, visitaré la Alhambra.
 - Llámame en cuanto llegues a casa.
 - Jorge es una buena persona. Siempre que pueda, te ayudará.
 - No estará satisfecho hasta que no llegue a director.
-
- ❖ Actividad de gramática: como en las actividades anteriores, vais a ser vosotros los profesores en la realización de esta tarea para conseguir el tercer objetivo que es saber usar los conectores temporales con el subjuntivo (presente e imperfecto del subjuntivo). En parejas o en grupo:
 - Haced una lista de tres conectores que utilizaréis en seis oraciones personales con el subjuntivo. Tres conectores usando el subjuntivo presente y otras tres usando el imperfecto del subjuntivo

- Explicad brevemente con la ayuda de un manual o de una página de Internet dedicada a ELE el uso de estos conectores temporales con el subjuntivo.

10.5.4. Uso de las oraciones temporales con el modo infinitivo

El modo infinitivo se usa cuando queremos expresar una idea sin que se especifique siempre la persona, el número o el tiempo exacto. Suelen emplearse también como consejos o advertencias. Por ejemplo (ejemplosde.com):

- Antes de acabar de pintar toda la casa, es mejor impermeabilizarla.
- Después de pensar en él, mi corazón sonríe.
- Comí la sopa antes de empezar con el filete y las verduras.
- Acabamos de planear la fiesta después de salir del trabajo.

❖ Actividad de gramática: ahora vamos a conseguir el cuarto objetivo de la serie de actividades “nosotros somos los profesores”. Como en los puntos precedente las actividades se realizarán en pareja o en grupo.

- Buscad tres conectores temporales.
- Construid tres oraciones con cada uno.
- Explicad brevemente cómo se usan los conectores temporales con el modo infinitivo. Usad todas las herramientas digitales y físicas de las que dispongáis para realizar estas tareas.

❖ Recapitulación: oraciones temporales con los modos indicativo, subjuntivo e infinitivo. Veamos en qué casos se usa cada modo (ejemplosde.com).

○ El modo indicativo se usa cuando:

- Vamos a hablar de algo que ocurre en el presente, y cuando alguna acción la realizamos de manera recurrente. Por ejemplo:

Cuando veo películas románticas me dan ganas de llorar.

- También para las construcciones en el tiempo pasado. Por ejemplo:

Siempre que iba a España, traía recuerdos para mis amigos.

- El modo subjuntivo se usa cuando:
 - Queremos expresar una idea de algo que todavía no sucede (es irreal), pero que quizá ocurrirá en un futuro. Por ejemplo:

Cuando sepas nadar te llevaré a practicar en el mar.
 - Damos una orden o instrucción a alguien y, también, cuando expresamos un deseo o una necesidad. Por ejemplo:

Por favor, antes de salgan los niños, acude a la puerta del colegio.

Cada vez que hables con tus maestros, sé más cordial y formal.

- El modo infinitivo se usa cuando:
 - Queremos expresar una idea sin que se especifique siempre la persona, el número o el tiempo exacto. Suelen emplearse también como consejos o advertencias. Por ejemplo:

Después de caminar por el parque voy al gimnasio.
 - Antes de tomar la decisión de casarme, quiero viajar por el mundo y divertirme.

- ❖ Actividad de gramática: para realizar esta actividad necesitarás tener claro el uso de las oraciones temporales en el modo adecuado, pero, sobre todo, tus conocimientos en conjugación. Además la actividad te permitirá conocer uno de los cuentos más famosos en España. Lee el siguiente texto y rellena los huecos con la forma correcta del verbo.

EL CUENTO DE LA LECHERA (Adaptación de la Fábula de Samaniego)

a) Hace mucho tiempo, en un pueblecito del País Vasco llamado Laguardia, vivía una joven que se llamaba Leire en una granja rodeada de animales. Laguardia es un pueblecito de 1500 habitantes construido en las faldas de la Sierra de Cantabria y rodeado por una muralla.

b) Una mañana, cuando _____ (despertarse), su madre le dijo: “¡Felicidades, Leire! Espero que hoy las vacas den mucha leche porque cuando _____ (ir) a venderla todo el dinero que te den por ella será

para ti. Será mi regalo de cumpleaños”. Siempre que _____ (llegar) el cumpleaños de Leire, su madre le daba una sorpresa. ¡Aquello sí que era una sorpresa! ¡Y además, parecía que las vacas se habían puesto también de acuerdo en felicitarla, porque aquel día mientras las _____ (ordeñar), dieron más leche que nunca!

c) En cuanto _____ (tener) un cántaro grande lleno hasta arriba de rica leche, la lechera se puso en camino porque tenía que hacer una larga caminata hasta llegar a la ciudad, donde vendería su leche al mejor precio posible.

d) Y mientras _____ (caminar) se puso a pensar en las cosas que podría comprarse con aquel dinero. “Ya sé lo que voy a comprar: ¡una cesta llena de huevos! Tan pronto _____ (salir) los pollitos, los cuidaré y alimentaré muy bien y cuando _____ (crecer) se convertirán en hermosos gallos y gallinas. Cuando los pollitos _____ (hacerse) grandes, iré a venderlos al mercado, y cuando _____ (ganar) mucho dinero compraré un cerdito, le daré muy bien de comer y cuando el cerdo _____ (estar) bien gordito, todo el mundo querrá comprármelo, así en cuanto lo _____ (vender), ahorraré todo el dinero que saque”.

e) Leire seguía soñando: “Cada vez que me _____ (dar) dinero por un cerdito lo guardaré en una caja. Así cuando _____ (conseguir) ahorrar mucho dinero, podré comprar una casa en Vitoria. ¡Qué maravilla!” Leire siempre había querido vivir en Vitoria porque era una ciudad grande. Además, ella quería vivir en la Plaza de la Virgen, por eso, siempre que su madre le _____ (decir) que Laguardia era el pueblo más bonito de España, Leire contestaba: “Sí, lo sé, pero es demasiado pequeño. Cuando _____ (ser) mayor, quiero vivir en una ciudad grande”. Cada vez que su madre _____ (oír) esa frase, pensaba que para Leire, acostumbrada a Laguardia, Vitoria era realmente una gran ciudad; el monumento de Vitoria que más impresionaba a Leire era la catedral de María Inmaculada.

g) Ya se imaginaba Leire vendiendo su leche en el mercado y comprándose vestidos, zapatos y otras cosas. Pensaba: “Tan pronto como _____

(llegar) a Vitoria, voy a ir a todas las tiendas del centro”. Leire estaba muy contenta con sus fantasías, pero mientras _____ (pensar) en todas estas cosas, tropezó, sin darse cuenta, con una rama que había en el suelo, el cántaro se rompió y la leche se derramó.

h) -¡Adiós a mis pollitos y a mis gallinas y a mi cerdito y a mi negocio y a mi casa en Vitoria! ¡Adiós a mis sueños! Mientras _____ (pensar) en mis cosas, no solo he perdido la leche sino que el cántaro se ha roto. ¿Qué le voy a decir a mi madre? ¡Siempre me pasa lo mismo! ¡Siempre que _____ (tener) una fantasía, ocurre algún desastre!

i) Tan pronto como _____ (regresar) a la granja le contó a su madre lo que había pasado. Su madre, que era muy comprensiva, le habló así: “No te preocupes, hija, cuando yo _____ (tener) tu edad era igual de fantasiosa que tú, pero gracias a eso empecé a hacer negocios parecidos a los que tú te imaginabas y al final logré tener esta granja. La imaginación es buena pero cada vez que _____ (soñar), tienes que tener cuidado con lo que estás haciendo. Mientras _____ (soñar) con los palacios de Vitoria, no te olvides de tu realidad y de tu casita en Laguardia. Es decir, cuando _____ (planificar) el futuro, no te olvides del presente.”

j) Leire aprendió mucho ese día y a partir de entonces tuvo cuidado cuando su madre la _____ (mandar) al mercado. En cuanto _____ (hacerse) mayor, consiguió empezar su propio negocio: su propia marca de leche que tuvo mucho éxito y muchos premios. Cuando _____ (ahorrar) suficiente dinero para comprarse una casa, decidió quedarse a vivir en su pequeño pueblecito porque se acordó de cada vez que su madre le _____ (decir): “Laguardia es el pueblo más bonito de España” y tenía razón... (Loreto Gómez López, Quiñones Montserrat Chanivet)

10.5.5. Usos del verbo *dar* (Fernández, SVF Spanish).

Seguro que más de una vez te ha sorprendido ver el verbo *dar* en alguna expresión y te ha costado deducir su significado; eso es porque el verbo *dar* es uno de los más complejos en español, ya que se utiliza para formar construcciones gramaticales con significados diferentes y también forma parte

de muchas expresiones idiomáticas. En esta parte vamos a explicarte 25 de sus usos más habituales.

1. *Dar* + sustantivo que expresa reacción emocional: dar pena/ vergüenza/ asco/ grima/ lástima/ sueño/ tristeza/ miedo/ pereza/ etc. En estas construcciones el verbo *dar* sigue la estructura de *gustar*.

- A Ana *le da vergüenza* bailar en las fiestas.
- A mi hijo *le dan miedo* las arañas.
- Me *da pena* este alumno, ha estudiado mucho y no ha aprobado el examen.

*Algunas de estas expresiones también se pueden utilizar con la construcción: *sujeto – verbo dar – sustantivo*, aunque son menos frecuentes que las construcciones tipo *gustar* que hemos visto arriba.

- Cuando te enfadas, *das miedo*.
- Roberto *daba mucha pena* después de su divorcio.
- Este jardín *da asco*, tenemos que arreglarlo.

2. Dar igual / lo mismo: esta expresión también sigue la estructura de *gustar* y se utiliza para expresar indiferencia sobre algo.

- Me *dan igual* las notas, yo solo quiero aprender.
- ¿Prefieres té o café? – Me *da lo mismo*.

3. Dársele [bien/mal/fatal/genial/] algo a alguien. Es una construcción que se utiliza para hablar de la habilidad que tiene alguien para hacer algo. En este caso el verbo *dar* también sigue la estructura de *gustar*.

- En el colegio *se me daban fatal* las matemáticas.
- A Luis *se le da muy bien* cocinar.
- No *se te dan nada mal* los idiomas.

4. Dar algo por + participio/adjetivo (que debe concordar con el sustantivo al que se refiere). Es una perífrasis que significa “considerar”.

- Después de 4 horas de reunión, *dieron por terminada* la negociación.
- No sabía muy bien como contestar la pregunta del examen, pero el profesor *dio por buena* mi respuesta.
- Estuvo dos meses desaparecido y lo *dieron por muerto*.

**Dar algo por sentado/supuesto/hecho* significa “asumir”

- El profesor dio por sentado que los alumnos habían entendido la lección, pero no fue así.

**Darse por vencido* significa “rendirse”, “tirar la toalla”.

- Después de haberlo intentado tantas veces, me di por vencido.

5. *Darle a alguien por + infinitivo /sustantivo*. Es una perífrasis muy utilizada en el español hablado y significa que alguien, de forma repentina, empieza a hacer algo que antes nunca hacía.

- No le gustaban nada los deportes, pero el año pasado le dio por el surf.
- Me dijeron que te ha dado por tocar la guitarra, ¿es cierto?
- A Marta le ha dado por teñirse el pelo de azul, está rarísima.

6. *Darle a alguien la gana* es también una expresión coloquial y expresa el deseo de hacer algo sin ninguna razón o justificación aparente. Tiene cierta connotación negativa y suele utilizarse cuando no queremos dar explicaciones de por qué o por qué no queremos hacer algo.

- ¿Por qué no llamas a Eduardo? – Porque no me da la gana, es muy antipático.
- Siempre hace lo que le da la gana, no se adapta a nadie.
- Dejé el trabajo porque *me dio la gana*.

**Darle a alguien ganas de + infinitivo* significa sentir el deseo de hacer algo.

- Siempre le dan ganas de llorar cuando ve esa película.
- A veces me *dan ganas de* dejarlo todo e irme a una isla desierta.

7. *Darle largas a alguien*. Esta expresión se utiliza cuando queremos retrasar o evitar hacer algo y ponemos excusas para no hacerlo.

- Le pedí a Juan que me ayudara a pintar la casa, pero siempre me da largas diciendo que tiene mucho trabajo.
- Ana me ha llamado para quedar un día, pero le he dado largas porque no me apetece nada verla.

8. *Darle la lata* (a alguien). Molestar o fastidiar a alguien, por ejemplo con cosas inoportunas o exigencias continuas.
- No me des más la lata, no ves que estoy trabajando.
 - Jaime es muy pesado, siempre *está dando la lata* con sus chistes tontos.
9. *Darle vueltas a algo*: pensar demasiado en algo (un problema, una situación).
- Deja de darle vueltas a lo que te dijo, estaba muy enfadado en ese momento.
 - Llevo varios días *dándole vueltas* a este proyecto para cambiar el enfoque.
10. *Dárselas de algo*: presumir de forma exagerada y ostentosa de una cualidad. Pretender ser algo que no eres.
- Se las da de gracioso, pero nada de lo que dice tiene gracia.
 - Te las *das de chef* y no sabes ni preparar una sopa.
11. *Dar abasto* indica que alguien o algo es suficiente para llevar a cabo una tarea o cubrir una necesidad. Suele utilizarse en forma negativa.
- Últimamente, tenemos demasiado trabajo y no damos abasto.
 - En el almacén no dan abasto para enviar todos los pedidos.
12. *Darse de alta / baja*: registrarse (darse de alta) o cancelar (darse de baja) tu vínculo comercial o profesional con algo o con alguien.
- Me di de baja en el gimnasio porque ya no tengo tiempo de ir.
 - Se van a cambiar de compañía eléctrica, en la nueva le ofrecen un descuento por darse de alta.
13. *Dar a luz*: parir, acción de tener un bebé.
- María dio a luz ayer a las 12:30. Tanto ella como el bebé están bien.
 - Antes de dar a luz a mi primer hijo, estaba muy nerviosa.

14. *Dar de sí*: estirar o extenderse una cosa. Se utiliza mucho para hablar de prendas de vestir.

- Esta camiseta después de tanto lavarla ha dado de sí y ahora me queda grande.
- Parecía poca comida, pero dio mucho de sí. Comimos los 5 sin problema.

15. *Dar a conocer*: poner algo en conocimiento del público.

- El gobierno dio a conocer las nuevas medidas para frenar la pandemia en una rueda de prensa.
- Aunque ahora son unos músicos muy famosos, se dieron a conocer en un festival de su barrio.

16. *Dar la cara*: afrontar las consecuencias de algo que se ha hecho, no esconderse ante una situación difícil.

- Él se ha equivocado y ahora nosotros tenemos que dar la cara ante los clientes.
- Es un político muy respetado porque siempre da la cara cuando las cosas van mal.

17. *Dar con algo*: encontrar algo. Puede ser algo que estabas buscando o algo que te has encontrado por casualidad.

- Llevo todo el día buscando esos documentos y no consigo dar con ellos.
- Han dado *con* el regalo perfecto para María, le ha encantado.

18. *Dar la nota*: llamar la atención de forma negativa, generalmente por un comportamiento inapropiado.

- ¿Por qué le dijiste eso? ¿No ves que la has ofendido? Siempre tienes que dar la nota.
- Ya te dije que no fueras a la fiesta en zapatillas de deporte, que ibas a dar la nota. En la invitación decía que había que ir elegante.

19. *Dar en el clavo*: acertar con algo que has hecho o has dicho.

- Has dado en el clavo con tu respuesta.
- Después de meses investigando, por fin dieron en el clavo: encontraron un tratamiento menos invasivo para combatir la enfermedad.

20. *Dar gato por liebre*: engañar a una persona dándole algo de menor calidad que lo que había pedido.

- A ese restaurante no volvemos, nos dieron gato por liebre. Habíamos pedido merluza fresca y nos la pusieron congelada.
- Esa camisa no es de seda, es una imitación. *Te han dado gato por liebre.*

21. *Dar carta blanca a alguien*: dar a alguien total libertad para que actúe según su propio criterio.

- Mi jefe me dio carta blanca para llevar la negociación.
- ¿En serio le *vas a dar carta blanca* para que haga lo que quiera?

22. *Dar calabazas*: rechazar románticamente a alguien.

- La ha invitado a salir tres veces, pero ella siempre le da calabazas.
- Estoy deprimida porque Juan *me ha dado calabazas.*

23. *Dar que hablar*: Hacer o decir cosas que provocan comentarios y atraen la atención de los demás durante algún tiempo.

- Su última novela ha sido un éxito y ha dado mucho que hablar.
- Algunos famosos siempre *dan que hablar* con sus escándalos.

24. *Dar rienda suelta a algo*: No poner límites a algo, dejar que algo se manifieste libremente.

- Me gusta trabajar como diseñadora porque puedo dar rienda suelta a mi creatividad.
- Empezaron a discutir y Marta dio rienda suelta a su ira. Fue una situación muy incómoda.

25. *Dar guerra*: causar problemas, ser muy molesto, no dejar tranquilo a alguien. Se dice mucho de los niños pequeños cuando son traviesos. También podemos utilizar esta expresión para referirnos a adultos mayores con el significado de que siguen activos, luchando.

- No quiero quedarme a cuidar a tus hijos porque dan mucha guerra.
- El abuelo ya es muy mayor, pero ahí sigue, dando guerra.

¿Qué te han parecido estos usos del verbo *dar*? ¿Conoces alguna otra expresión con este verbo?

10.6. Recapitulando

- ❖ Para la realización de todas las actividades finales, los alumnos deben incluir tres o cuatro expresiones diferentes con el verbo *dar* para practicar los usos que se han explicado antes.
- ❖ Actividad final 1: como has visto, a veces una leyenda tiene muchas versiones. De alguna manera todas estas versiones son verdad puesto que al final nadie puede comprobar realmente quien tiene la versión original, pues...es una leyenda. Pero al final todas las versiones de la misma leyenda tienen muchas cosas en común. Por eso, en grupos, vamos a ver las siguientes versiones de la leyenda de San Jorge siguientes:
 - Jorge y el dragón. Audio cuento para niños/español ⁴
 - La leyenda de San Jorge y el dragón ⁵
 - Audiolibro subtulado español San Jorge y el dragón ⁶
 - Leyenda de San Jorge. Educación infantil ⁷
 - San Jorge, el dragón y la princesa ⁸
 - San Jorge y el dragón⁹

⁴<https://www.youtube.com/watch?v=4vPtT7MI-lc>

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=omaM9dGnvc0>

⁶<https://www.youtube.com/watch?v=v9R8Sxsprwc>

⁷<https://www.youtube.com/watch?v=DUTWYxyboVc>

⁸<https://www.youtube.com/watch?v=S7EBF7kDtP0>

- Tío spanish: san Jordi, san Jorge, día del libro. Aprender cultura española¹⁰

Instrucciones:

- 1- Se formarán tantos grupos como vídeos hay de la leyenda
- 2- Cada grupo hará una transcripción de su versión de la leyenda y la representará delante de la clase.
- 3- Tendrán que presentar las diferencias que han encontrado en su versión en comparación con la versión escrita que ha iniciado esta unidad.
- 4- Antes de la presentación de su versión delante de la clase, presentarán la transcripción al docente que la corregirá.
- 5- Para la presentación, el grupo puede usar el vídeo y hacer las voces o simplemente explicar directamente a la clase cómo lo cuenta el vídeo. Todos en el grupo tienen que participar actuando y/o narrando.

- ❖ Actividad final 2: La leyenda de San Jorge, versión personalizada. Suelta tu imaginación y tu originalidad. Crea tu propia versión de la leyenda de San Jordi. La única recomendación es que en tu versión deben aparecer:

- Un caballero
- Un dragón
- Una princesa
- Un rey
- Un reino
- Una rosa
- Un libro

A partir de estos elementos, inventa una versión de la leyenda de San Jorge.

- ❖ Actividad final 3: ¿y si ocurriera al revés? Imagina que fuera la princesa la que tuviera que salvar al príncipe, ¿cómo sería la historia? Redacta una leyenda inversa a raíz de este cambio de rol de los personajes principales...

⁹<https://www.youtube.com/watch?v=jM88iHfEiI4>

¹⁰<https://www.youtube.com/watch?v=0-rNpw-L3MM>

- ❖ Actividad final 4: Booktrailer. Haz un Booktrailer de una obra literaria clásica africana. No importa el país ni el idioma original de la lengua, ni que la obra no esté traducida todavía al español.

- ❖ Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: *La leyenda de Bamako* (Kidskioske, 2011)¹¹. En la leyenda de Bamako, descubrirás el ejemplo de otra princesa que se ha sacrificado por su pueblo. Después de escuchar la leyenda, ¿Podrías resumirla? Cuéntanos brevemente una leyenda de tu tribu en la que el héroe resulta ser una chica valiente. Pregunta a unos de tus abuelos o a otro miembro de tu tribu si no conoces ninguna leyenda. Y si no puedes, busca entre los cuentos populares europeos un cuento o leyenda similar. Para ayudarte, Disney ha realizado muchas películas sobre heroínas en los cuentos europeos. O también puedes buscar dentro de los cuentos populares de los hermanos Grimm en internet. Cualquiera de estas historias puede servir para realizar la tarea delante de la clase de forma oral.

10.7. ¡Entrénate!

Las tareas de esta sesión han sido realizadas según el modelo de la prueba de comprensión auditiva nivel B2 del examen de ELE. Se basarán en una recopilación de 50 cuentos con valores disponible en YouTube en el enlace que aparece abajo¹² (Infantiles, 2014). Esta prueba consta de 5 tareas. En total deberás responder a 30 preguntas.

Tarea 1

Vas a escuchar el cuento titulado “Los dos lobos”, desde el minuto 00:06:45 hasta el minuto 00:08:09 de la recopilación de Los 50 cuentos. Lo escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (1-6). Selecciona la opción correcta (a/b/c). Dispones de 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

¹¹<https://www.youtube.com/watch?v=7p0-6VlKwps>

¹²<https://www.youtube.com/watch?v=fA1t0Wufp2g>

1. Un sabio anciano contaba a su nieto acerca de ...
 - a) "...la Biblia"
 - b) "...la vida."
 - c) "...la viga."

2. El anciano le dijo al discípulo...
 - a) "hijo mío, se libra una batalla entre dos lobos en nuestro interior."
 - b) "hijo mío, se invitan dos lobos en nuestro interior."
 - c) "hijo mío, existe una guerra entre dos lobos en nuestro interior."

3. El anciano explica que...
 - a) "uno de ellos es blanco. Es maldad, temor, ira, envidia..."
 - b) "uno de ellos es negro. Es alegría, felicidad, bondad..."
 - c) "uno de ellos es un lobo negro. Es maldad, temor, ira, envidia..."

4. El anciano añade que...
 - a) "el otro lobo es blanco. Es bondad, mentira, dolor, alegría..."
 - b) "el otro lobo es negro. Es bondad, alegría, paz, amor..."
 - c) "el otro lobo es blanco. Es bondad, alegría, paz, amor..."

5. El nieto le preguntó a su abuelo...
 - a) "Dime anciano, ¿cuál de los dos lobos crees que ganará?"
 - b) "Dime abuelo, ¿cuál de los dos lobos acabará ganando?"
 - c) "Dime abuelo, ¿cuál de los dos lobos crees que ganará?"

6. El sabio anciano le respondió...
 - a) "...depende de qué lobo decidas invitar tú."
 - b) "...depende de qué lobo decidas alimentar tú."
 - c) "...depende de qué lobo decidas inventar tú."

Tarea 2

Vas a escuchar el cuento titulado "Vivir como las flores", desde el minuto 00:12:35 hasta el minuto 00:14:06. Indica si los enunciados (7-12) son dichos por el maestro, el joven o ninguno de los dos. Lo escucharás dos veces. Dispones de 20

segundos para leer las preguntas.

	Maestro	Joven	Ninguno
7. “¿Qué debo hacer para no sentirme molesto con algunas personas?”			
8. “Sufro con las que calumnian.”			
9. “Pues, vive como las flores.”			
10. “No permiten que lo agrio de la tierra manche la frescura de sus pétalos.”			
11. “No es sabio permitir que los vicios de los demás te incomoden.”			
12. “Colorín, colorado... este cuento se ha acabado.”			

Tarea 3

Vas a escuchar el cuento titulado “Saco de plumas”, desde el minuto 00:40:39 hasta el minuto 00:42:14. Lo escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (13-18). Selecciona la respuesta correcta (a/b/c). Tienes 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

13. El hombre le dijo a la mujer sabia ...

- a) “Quiero cambiar lo que hice a mi amigo. ¿Qué puedo hacer?”
- b) “Quiero arreglar lo que hice a mi amigo. ¿Qué puedo hacer?”
- c) “Quiero vengarme de lo que me hizo mi amigo. ¿Qué puedo hacer?”

14. La mujer sabia le ordena al hombre ...

- a) que tome un saco lleno de plumas y se las tire a la cara.
- b) que tome un saco lleno de plumas y las suelte una por una en cada lugar que visite.
- c) que tome un saco lleno de plumas y se las ofrezca cada una a su amigo.

15. El hombre le lanzó a la mujer:

- a) “Ya he acabado de soltar todas las plumas”.
- b) “Ya he terminado de soltar todas las plumas.”
- c) “No he terminado de soltar todas las plumas.”

16. La mujer sabia le ordena al hombre...

- a) que salga y busque dónde mandar el saco lleno de plumas a su amigo.
- b) que salga y busque cómo quemar todas las plumas que soltó.
- c) que salga y busque las mismas plumas que soltó para volver a llenar el saco.

17. La mujer sabia concluye...

- a) “el mal que le hiciste a tu amigo pasó desapercibido. No le has hecho ningún daño.”
- b) “el mal que le hiciste a tu amigo pasó de boca en oreja y el daño ya está hecho.”
- c) “el mal que le hiciste a tu amigo pasó de boca en boca y el daño ya está hecho.”

18. Este cuento nos enseña que debemos tratar de ...

- a) evitar de soltar plumas al aire y pedir perdón de corazón.
- b) evitar hacer daño a los demás y pedir perdón con plumas.
- c) evitar de hacer daño a los demás y pedir perdón de corazón.

Tarea 4

Vas a escuchar tres cuentos: “Tu propio juicio” (1:21:00-1:23:12), “Las tres rejas” (1:23:15-1:24:26) y “Pedro y el lobo” (1:27:55-1:30:32). Los escucharás dos veces. Selecciona el enunciado (A-J) que corresponde al tema del que habla cada persona (19-24). Hay diez enunciados. Selecciona solamente 6.

Enunciados

A.	Un chisme
B.	Una broma peligrosa
C.	El cierre de un pozo
D.	La clase de personas que tenía como vecinos
E.	Las cinco reglas para ser feliz
F.	La perspectiva que se da a la actitud mental

G.	La desconfianza
H.	La vida y la muerte
I.	La tristeza y la alegría
J.	La importancia de filtrar las informaciones

	PERSONA	ENUNCIADO
19.	Persona 1 (El anciano del oasis)	
20.	Persona 2 (El joven que bebió del agua del oasis)	
21.	Persona 3 (Un joven discípulo)	
22.	Persona 4 (El filósofo sabio)	
23.	Persona 5 (Pedro)	
24.	Persona 6 (Los vecinos de Pedro)	

Tarea 5

Vas a escuchar otros tres cuentos de la recopilación que son “La gallinita roja” (1:33:47-1:36:28), “El niño con mal genio” (1:38:33-1:40:02) y “El ciego y la coja” (1:58:04-1:59:45). Los escucharás dos veces. Después debes contestar a las preguntas (25-30). Selecciona la opción correcta (a/b/c). Dispones de 30 segundos para leer las preguntas.

Preguntas

25. La gallinita roja preguntó...
- “¿Quién me ayudará a cortar el trigo?”
 - “¿Quién me ayudará a contar el trigo?”
 - “¿Quién me ayudará a comprar el trigo?”
26. La gallinita roja dijo...
- “Lo coceré yo sola.”
 - “Lo comeré yo sola.”

c) “No comeré yo sola.”

27. El niño descubrió

- a) que era más fácil cortar leña que clavar los clavos en la puerta.
- b) que era más fácil controlar su rabia que clavar los clavos en la puerta.
- c) que era más difícil controlar su rabia que clavar los clavos en la puerta.

28. El padre del niño le sugirió que...

- a) retirara un cuadro de la puerta.
- b) retirara un clavo de la puerta.
- c) retirara un clavo huerto.

29. La mujer coja agregó...

- a) “Ayudándonos mutuamente, pasaremos sin duda un buen fin de semana.”
- b) “Ayudándonos mutuamente, pasaremos sin dificultad a la otra acera.”
- c) “Ayudándonos mutuamente, pasaremos sin dificultad a la otra orilla.”

30. El ciego y la coja se dieron cuenta de que ...

- a) “solo el trabajo en equipo les permitía conseguir mucho éxito y dinero”
- b) “Solo el trabajo en equipo les permitía conseguir hacer cosas inimaginables.”
- c) “solo el trabajo en equipo les permitía conseguir hacer cosas irrealizables.”

IV. CONCLUSIONES

Al iniciar este proyecto, nuestro objetivo principal era llegar a una contextualización de la enseñanza de ELE en Gabón, utilizando el cuento como herramienta de base para transmitir valores que ayudarán a desarrollar la consciencia intercultural a los protagonistas del proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE.

Para conseguir esta meta, era necesario presentar las realidades socioculturales gabonesas actuales con el fin de entender por qué no se obtienen los resultados deseados todavía en este proceso de enseñanza del español en Gabón. La revisión del sistema educativo gabonés nos ha mostrado que la educación en Gabón estaba predestinada a fracasar porque en su conformación no se tuvieron en cuenta ni las realidades socioculturales de Gabón ni sus necesidades.

Una de estas realidades tiene que ver con el carácter multicultural de la sociedad gabonesa. En efecto, Gabón se encuentra en el centro del continente africano. Ahora bien, en África hay una variedad increíble de culturas que se conectan continuamente entre sí, pero también con culturas de otros continentes, debido a la inmigración y la emigración. Por consiguiente, se hace necesario contemplar este fenómeno sociocultural a la hora de crear contenidos educativos dirigidos a los estudiantes que viven en un contexto tan peculiar. Como han demostrado los trabajos de algunos docentes, investigadores y didácticos de la lengua, especializados en la enseñanza de ELE en Gabón, como Véronique Solange OkomeBeka, Nicolás Ngou-Mve, Eugénie Eyeang, Minerva Castro Muñoz y Hans Bekale, la enseñanza de ELE en Gabón ha fallado por la inadaptación de los contenidos transmitidos en las aulas, las metodologías practicadas, los manuales utilizados, las herramientas y la falta de estructuras adecuadas para facilitar un ambiente conveniente al proceso de enseñanza/aprendizaje.

Para ser más específicos, hemos visto que, en relación con los contenidos, la enseñanza en Gabón (sobra recordarlo en este punto de nuestro trabajo) se inspira en el modelo francés, por lo que aquello que se transmite en las aulas está prácticamente fuera del contexto de los discentes. En efecto, se suele tratar de temas ajenos a la mentalidad y forma de vida africanas, puesto que la realidad retratada es muy diferente. El choque cultural entre lo transmitido y lo vivido por el discente en el aula, perjudica la asimilación de los contenidos.

Para llegar a una conciliación entre las realidades socioculturales recogidas en los contenidos transmitidos en las aulas y las que forman el contexto del discente, es necesaria una adaptación de los primeros. Se trata de utilizar el aprendizaje significativo para que, partiendo de su circunstancia sociocultural, el discente consiga entender otros horizontes. De esta manera se le ayuda a cultivar la consciencia intercultural.

¿Por qué esto es tan importante en el contexto gabonés? Básicamente, porque en Gabón, existe una enorme diversificación cultural. Es muy probable que, en una misma aula, se encuentren alumnos de más de cinco etnias diferentes, lo que puede acarrear problemas de convivencia (discriminación y xenofobia) si no se aborda la diferencia con un espíritu intercultural.

“El cultivo de actitudes interculturales que van desde la tolerancia, empatía y superación de prejuicios hasta la mejora del autoconcepto personal y cultural de todas las personas” (Alonso, 2006, pág. 875) es una meta que permitirá llegar a que el pluralismo cultural en el que viven en Gabón sea una realidad aceptada y apreciada por los actores del proceso de enseñanza/aprendizaje, evitando que surjan conflictos o tensiones entre ellos y considerando la variedad como un fuerza, una fuente de enriquecimiento cultural y personal, valorando cada una de las etnias, reconociendo tanto su historia como sus valores y sus tradiciones y costumbres, o sea, estableciendo en el aula unas relaciones interétnicas que sean armoniosas, tolerantes y democráticas, de esta manera, se respetarán los derechos de todos. Cultivar una consciencia intercultural en las aulas de ELE contribuiría a frenar o poner fin a los posibles conflictos que podrían nacer de las diferencias culturales. Como hemos visto, Gabón tiene unas 50 lenguas locales, con lo cual, su juventud necesita desarrollar esta consciencia intercultural para que las diferentes etnias que se puedan encontrar en un aula transformen sus diferencias en una fuente de enriquecimiento cultural y personal.

La enseñanza de una segunda lengua puede convertirse, por tanto, en un modelo de educación intercultural, al tender puentes y métodos entre la cultura y la lengua meta y la o las lenguas de origen.

La educación intercultural ha resultado ser una de las mejores soluciones contra los sentimientos y actitudes racistas, discriminatorios y violentos. En efecto, al igual que los cuentos, transmite a los alumnos valores y cualidades como la empatía, la tolerancia, la democracia, la compasión o el respeto imprescindibles en la sociedad que quiera

luchar contra el odio, la intolerancia y cualquier otro sentimiento del que se pueda originar una acción negativa hacia el otro por ser de cultura, nacionalidad, raza o género diferentes. Muchos crímenes contra la humanidad han sido generados por tales sentimientos porque los actores de esos deplorables hechos se dejaban llevar por la ignorancia o habían recibido una educación que incrementaba el rechazo hacia lo diferente. Mediante la educación intercultural, se ha conseguido reeducar las mentes. Por consiguiente, se ha creado una generación más pacífica y tolerante que ha sabido aprovecharse de la multiculturalidad inherente en todas las naciones modernas para construir una sociedad armoniosa. El contexto en el que se encuentran los jóvenes en un aula de lengua extranjera es aún más propicio a la educación intercultural, pues aprender un idioma extranjero es entrar en contacto con algo diferente a su entorno natural. Para que este aprendizaje llegue a un resultado acorde con los valores que queremos transmitir, es imprescindible que se base en los fines y objetivos de una educación intercultural.

La literatura africana, hasta ahora marginada o poco desarrollada en las aulas, es una herramienta interesante para ayudar al discente a conciliar lo aprendido con lo vivido, llegando así más fácilmente a esa consciencia intercultural, porque “la literatura es un producto social, un medio de comunicación y de entretenimiento que, por su propia naturaleza, permite la integración en el aula de diversos aspectos que han de ser trabajados simultáneamente; lo que la convierte en un recurso didáctico rentable y aprovechable para la enseñanza-aprendizaje de ELE” (Ventura Jorge, 2015). Así, mediante la literatura africana, que abunda en contenidos socioculturales cercanos al alumnado gabonés, se podía llegar a una contextualización de los contenidos de enseñanza de ELE en Gabón. Esta hipótesis ha sido demostrada en los trabajos de fin de máster dirigidos por Véronique Solange OkomeBeka, en la Escuela Normal Superior de Libreville, donde se forma a los futuros docentes de ELE del país estos últimos años. Varios estudiantes eligieron basar sus temas de investigación en la literatura afro para llevar al aula la cultura africana, prácticamente invisible hasta entonces, a fin de conseguir un encuentro intercultural entre la cultura hispana y la afro. Por consiguiente, sacaron a la luz la rica literatura guineo-ecuatorial y sus ilustres escritores como María NsueAngue, Guillermina Mekui, Donato Ndong-Bidyogo, Joaquín MbomioBacheng o Juan Balboa Boneke, que eran hasta ahora completamente desconocidos por el público gabonés deseoso de aprender español, y cuyas producciones literarias ofrecían un sinfín

de contenidos didácticos que se podía adaptar perfectamente en las aulas de ELE en Gabón, por la cercanía cultural que brinda aquella literatura para los alumnos de ELE de África y de Gabón en particular y la ventaja que tenía de ser escrita directamente en español, la lengua meta.

Sin duda, cuando en un aula de ELE, se abordan temas como “el abaá” (la casa de la palabra), “ritos y costumbres de los fang de Guinea Ecuatorial” o “el trabajo del campo”, que son temas que se desarrollan con claridad en esas obras literarias, el alumno gabonés se siente más identificado con el contenido, al igual que para un europeo estos temas le resultará extraños, incomprensibles o arcaicos a veces. Para un alumno gabonés ciertas circunstancias del sistema de vida europeo pueden resultar tan ajenas o fantásticas como el mundo de Harry Potter, por eso, la literatura de Guinea Ecuatorial reúne en sí misma dos ventajas importantes la lengua española y los contenidos socioculturales familiares a los discentes gaboneses; lo que la convierte en una herramienta idónea para empezar a contextualizar la enseñanza de ELE en Gabón y una puerta de acceso con la que el alumnado gabonés se siente seguro para adentrarse poco a poco en otras realidades más alejadas.

Por otro lado, hemos visto que los cuentos eran el género literario con mayores posibilidades en las clases de ELE por muchos motivos, que han sido señalados por la crítica, tal como hemos recogido en la introducción y hemos aplicado en las unidades didácticas de este trabajo. A modo de resumen podemos señalar que permiten trabajar contenidos gramaticales como la concordancia, las diferentes clases de palabras, la conjugación verbal; también nos acercan al léxico a través de la sinonimia, la polisemia, los campos semánticos, el vocabulario específico, etc. Constituyen un muestrario de las modalidades y tipologías textuales, al tiempo que hacen posible perfeccionar las cualidades del texto, a través de la coherencia, la cohesión y la adecuación, con el uso de una amplia variedad de niveles de lengua. En otro orden de cosas, presentan una vertiente cultural arraigada en las costumbres más ancestrales de cada pueblo, condensadas en un formato breve, que facilita su comprensión. Por último, constituyen una herramienta didáctica muy completa, al ejercitar las cinco habilidades lingüísticas, y versátil al conectar con aspectos emocionales motivadores -alegría, humor, empatía- que permiten desarrollar la imaginación y la creatividad. En definitiva, hacen posible elaborar tareas a las que el alumnado se enfrenta desde un clima positivo que incentiva el aprendizaje.

Este resumen de las ventajas que podemos sacar de la explotación de los cuentos en las aulas de ELE ha sido evidenciada a lo largo de nuestro trabajo, que se ha basado esencialmente en la adaptación de cuentos africanos en las clases de ELE para aportar unas propuestas de contenidos ajustadas al contexto de los discentes.

No obstante, antes de lanzar nuestra propuesta didáctica, hemos analizado la situación de la enseñanza de ELE en Gabón, para constatar la pertinencia de nuestras innovaciones. A la falta de contenidos adaptados, que perjudica la enseñanza del ELE en Gabón, se suma el problema de las metodologías aplicadas en las aulas que siguen un patrón definido por las instituciones pedagógicas del Ministerio de la Educación, en concreto del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), basadas en modelos de enseñanza desactualizados. Tras la recopilación de las opiniones de quienes nos han precedido, como el docente de ELE Hans Dennis Bekale, actualmente docente de ELE en el Centro de Enseñanza Secundaria Akanda, Libreville, Gabón, y Minerva Caro Muñoz detentora de un Máster de Formación Profesores, Universidad de Barcelona, España, quienes participaron con otros tres docentes de ELE en un artículo sobre enseñanza de ELE en África Subsahariana en junio de 2020 (Hans D. Bekale, Minerva Caro Muñoz, Bi Drombé Djandue, María Recuenco Peñalver, Javier Serrano Avilés, 2020), el problema parece partir de la formación del docente. Tras su paso por la universidad en la Escuela Normal Superior, accede a una formación de posgrado de dos años, con un marcado carácter literario, histórico y lingüístico, en la que la didáctica tiende a perpetuar los modelos preexistentes. No se contempla la investigación en este ámbito ni la autorreflexión sobre las actuaciones docentes para identificar carencias e implantar planes alternativos. Los profesores se sienten insatisfechos y sin expectativas de mejora.

Respecto a las clases, a través de reseñas de los profesores en formación, recopiladas por la doctora Caro Muñoz (Muñoz, 2017), y gracias a las entrevistas realizadas a algunos protagonistas -alumnado y profesorado-, hemos podido constatar que siguen el patrón impuesto por los organismos educativos oficiales. Según este las actividades son repetitivas y limitadas y se basan en una interacción vertical entre el docente y el alumnado. Se utilizan textos fotocopiados para comentar, pero mediante una metodología poco motivadora, basada en escribir las preguntas y las respuestas del alumnado corregidas en la pizarra, y utilizando el mismo tratamiento para la comprensión auditiva de textos orales que para el comentario de los escritos.

Las entrevistas que hemos realizados con estudiantes y docentes de ELE de Gabón han evidenciado los problemas que más les afectan: las incesantes huelgas de los profesores que acortan los cursos académicos; la falta de docentes en muchos centros secundarios públicos, que priva los alumnos de clases de español durante un trimestre o un curso entero; las infraestructuras insuficientes, que ocasionan como consecuencia el número demasiado elevado de alumnos por aulas; las metodologías caducas, que acaban aburriendo tanto al docente como al discente; la falta de material didáctico y la casi inexistencia de las TIC en las aulas. Además, los entrevistados han deplorado la inadecuación de los contenidos al contexto gabonés y expresado su deseo de que se mejoren tanto la metodología como los contenidos.

Así, se constata la inadaptación de los métodos de enseñanzas con las nuevas metodologías que han avanzado sensiblemente en la E/A de idiomas. En particular, el enfoque comunicativo, que está implantado y reconocido desde hace décadas como un sistema solvente para desarrollar su competencia comunicativa, tiene poca cabida en estas clases ritualizadas.

Por ello, hemos considerado necesario potenciar el enfoque comunicativo como el más apropiado para que lleguen a un manejo efectivo de toda situación comunicativa, no solo a nivel académico sino también profesional y personal, donde además sea posible desarrollar la consciencia intercultural. Dado que el fin último debe ser formar ciudadanos que sepan integrar y respetar las diferencias, así como colaborar para que estas se conviertan en una fuerza para el desarrollo de la sociedad. Este aspecto es aun es más importante en un contexto como el de Gabón, donde la multiculturalidad es una realidad inherente a la nación y donde algunas minorías tienden a ser menospreciadas.

En clases de ELE, se procurará que todo ocurra en un ambiente comunicativo, alejado del método tradicional que no favorecía una expresión espontánea y fluida del aprendiz en la lengua meta y donde el error era sistemáticamente sancionado. De esta manera se incentiva que el estudiante se centre en la necesidad de comunicar y no en el miedo de fallar a la hora de expresarse, como viene ocurriendo en el método tradicional.

Por otro lado, la interculturalidad que queremos fomentar permitiría que se generara una actitud de curiosidad positiva hacia las culturas hispánicas y locales, para crear un ambiente donde cada una de ellas se sintiera valorada y capaz de expresarse y de enriquecerse con las demás. Por eso, en nuestras actividades, hemos tratado de poner

de realce aspectos culturales hispánicos y africanos. Por ejemplo, el tema de la alimentación ha permitido que se comentara la cultura gastronómica española, sin embargo, también ha dado pie al alumnado a hablar de las comidas típicas de sus etnias, así como del significado cultural que tienen. Así se puede aludir a alimentos que se consumen en determinadas épocas del año, como el turrón en España, o vinculados a sucesos importantes de la vida, como el “Nkui”, sopa depurativa para el posparto. Asimismo, el tema de la gastronomía resulta propicio para explotarse didácticamente mediante actividades lúdicas, que fomentan la participación activa de los protagonistas del proceso de E/A de ELE, mediante un festival de interculturalidad.

No obstante, no hemos descartado en nuestro proyecto la importancia de las clases de gramática, para cuyo refuerzo incorporamos varios anexos que pueden constituir, por sí mismos, un manual para el alumnado y el docente. De esta manera, podremos conciliar la enseñanza de la norma, mediante la cual el profesorado cumple además con la legislación y las directrices de las instituciones gabonesas, con el uso de la lengua, gracias a metodologías más actualizadas y acordes a las tendencias pedagógicas del siglo XXI.

Todas las investigaciones realizadas sobre la enseñanza de ELE en Gabón señalan las dificultades del profesorado para abandonar una enseñanza repetitiva, tediosa y obsoleta, pero también recogen el deseo de ciertos docentes de incorporar el objetivo comunicativo como eje fundamental del proceso de E/A. Para ello ven crucial el empleo de los recursos tecnológicos y audiovisuales que estén al alcance del alumnado con el fin de favorecer una adquisición lingüística más competencial y motivadora, también para el profesorado.

Los trabajos sobre la enseñanza del ELE en Gabón que han precedido al nuestro, se centraban en su mayoría en sacar a luz todas las dificultades en las que nos encontramos. Por lo tanto, como ya se han identificado sobradamente los problemas a los que nos enfrentamos, hemos querido dar un paso más en nuestro proyecto, en un intento de aportar algunas propuestas prácticas que podrían ser un punto de partida para mejorar la adquisición del español en Gabón. No queríamos limitarnos a denunciar lo que fallaba sino dar una muestra de lo que podemos aportar de manera concreta, desde nuestro conocimiento de las dos culturas, la de origen y la meta.

Gracias al camino recorrido por quienes han puesto de manifiesto la necesidad de mejora y gracias a la observación del contexto de enseñanza del ELE en Gabón, nuestro proyecto se ha centrado en la creación de actividades que pudieran ayudar a los docentes a emplear medios fáciles de llevar al aula, como vídeos, cortos, canciones, juegos, y otras actividades lúdicas, que además de representar un paso adelante desde el método tradicional hacia el comunicativo, involucraran más al discente de ELE y le dieran el protagonismo en su proceso de aprendizaje y formación personal en el idioma y en la consciencia intercultural. Hemos procurado que sean actividades que incluyan un uso moderado de las TIC, en la medida en que lo permiten los medios al alcance de los docentes de ELE, para no generar frustración en los agentes que intervienen en el proceso.

Estas actividades se han distribuido en las diez unidades didácticas que constituyen el proyecto, en las cuales hemos aunado los contenidos gramaticales, el desarrollo de la competencia comunicativa, a través de la práctica de las cinco habilidades lingüísticas y aquellos aspectos de la competencia literaria que el cuento africano escrito en español podía poner al servicio del aprendizaje de la segunda lengua. Por ello hemos creado unidades didácticas estructuradas de manera que cada una de ellas está organizada en cuatro grandes bloques: después del cuento, viene el primer bloque que agrupa actividades a partir de él; en el segundo encontramos varias actividades sobre el tema de la unidad didáctica; en el tercero, trabajamos la gramática desarrollando uno o varios puntos gramaticales con ejercicios de aplicación; y en el cuarto bloque, desarrollamos actividades que fomentan el uso de las TIC. Al final de todas las unidades didácticas, hay una o dos actividades finales que recopilan lo que se ha ido haciendo en la unidad o por lo menos el contenido más importante. Asimismo, hemos añadido una actividad basada en un audiocuento, y para acabar, hemos creado unas actividades extras para trabajar la atención a la diversidad.

En todos los bloques de las unidades, nos hemos asegurado de que se encontraban actividades para trabajar y desarrollar tanto la expresión oral y escrita como la comprensión auditiva y escrita.

Creemos haber aportado una modesta contribución a la mejora de las metodologías de enseñanza del ELE en Gabón, sin vulnerar la legislación educativa vigente, (Muñoz, 2017) al mismo tiempo que hemos pretendido dar a conocer mejor la

cultura africana a través de su literatura oral en castellano, en particular gracias a los cuentos africanos. Estos relatos transmiten contenidos lingüísticos, culturales y valores que llevan a la práctica el proceso de enseñanza del ELE, pero también desarrollan la consciencia intercultural. No se trataba de hablar de la cultura africana sino de ayudar al discente gabonés a sentirse un poquito más identificado con lo que estaba aprendiendo en el aula y que comprendiera que su cultura también tiene una riqueza que puede enriquecer al mundo hispánico, en el que se irá integrando progresivamente en el aula de ELE. De esta manera, aprenderá a valorar más su propia cultura y será capaz de entender y valorar la de otros. Será una forma de combatir el desarraigo cultural y la pérdida de identidad, tan generalizada en el territorio gabonés por desconocimiento y menosprecio de los valores, usos y costumbres locales, puesto que, si el discente no conoce su propia cultura, no podrá aportar nada nuevo al extranjero ni participar en un intercambio cultural enriquecedor entre personas de diferentes horizontes.

Se espera que este proyecto sea el inicio de trabajos más ambiciosos que continúen y completen el proceso de adquisición de una lengua y una cultura partiendo de una introspección en la consciencia intercultural, que permita afrontar con más naturalidad, y en condiciones de igualdad, un auténtico proceso intercultural. Se espera también que el mundo hispano se enriquezca de una fuente de conocimiento cultural hasta ahora muy poco conocida en el mundo hispanófono: la cultura africana y su materialización en castellano.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Adevinta Spain S. L. U. (s.f.). *milanuncios*. Recuperado el 02 de 05 de 2022, de milanuncios: <https://www.milanuncios.com/alquiler-vacaciones/>
- Afrique-Planete. (2020, 09 de marzo). *Afrique-Planete.com le continent africain sur le net*. Recuperado el 08 de marzo de 2021, de Afrique-Planete: <http://www.afrique-planete.com/gabon/>
- Aguilar López, A. M. (2012). ¿Es posible soñar en niveles avanzados? Cuentos tradicionales en el aula de ELE/EL2. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 24, 15-44.
- Albaladejo García, M. D. (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Marco ELE. Revista de didáctica ELE*, 5, 1-51. Recuperado de <https://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>.
- Almazara, P. I. (Productor), y Simón, D. V. (Dirección). (2018, 1 de junio). *Y tú, ¿de qué lado estás?* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=oHejiVLTP2U>
- Alonso, R. S. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 36, 859-881.
- Anoro, A. (2018). Gabón. El eden africano. *Viajar*, 468, 117-126.
- Aparicio Sanz, M. y Alvarado, A. (2016, 30 de octubre). Actividades para practicar el subjuntivo. Opiniones y deseos. Lenguaje y otras luces. Recuperado el 29 de 04 de 2022, de Lenguaje y otras luces: <https://lenguajeyotrasluces.com/2016/10/30/actividades-para-practicar-el-subjuntivo-opiniones-deseos/>
- Argibay, M. (2003). *Conceptos básicos. Multiculturalidad*. Recuperado de Bantaba. Recursos para el desarrollo humano, la educación global y la participación ciudadana: http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revisi%F3n_id=34450&package_id=34415
- Argibay, M. (2003). *La educación para el desarrollo en un mundo globalizado*. Donostia: Hegoa.
- Atienza, J. (1997). Sócrates, escuela de alteridad. *LOGOI*, 5, 91-102.
- Audio_Libros (Dirección). (2017, 19 de junio). *Audiolibro subtítulo Español San Jorge y el Dragón* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=v9R8Sxsprwc>
- Audiolibrosinfantiles (Dirección). (2018, 24 de febrero). *50 Cuentos con valores y sabiduría. Cuentos para pensar y reflexionar* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=fA1t0Wufp2g>
- Balmaseda Maestu, E., García Andrevia, F., Pérez Jiménez, E., y Morimoto, M. (2006, septiembre 27-30). Las destrezas orales en la enseñanza del español L2-LE. Los cuentos orales en la enseñanza del español como lengua extranjera. *XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE)* (313-322). Logroño: Universidad de La Rioja.
- Bekale, H. D., Caro Muñoz, M., Djangue, B. D., Recuenco Peñalver, M. y Serrano Avilés, J. (2020). Ampliación de horizontes: materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara. *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, 30, 1-17.

- Belencribs K. (Dirección). (2020, 18 de noviembre). *El zorro y el camello. una fábula africana* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=ADDacX96ASA>
- Bernabé Villodre, M. (2012). Pluralidad, multiculturalidad e interculturalidad: conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista educativa Hekademos*, 11, 67-76.
- Byram, M. Y. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Camus, L. (2007, 18 de agosto). *espagnolfacile*. Recuperado el 21 de 03 de 2022, de www.espagnolfacile.com: <https://www.espagnolfacile.com/exercices/exercice-espagnol-2/exercice-espagnol-55279.php>
- CantaJuegoVEVO (Dirección). (2011). *Soy una taza* [Videoclip].
- Caro Muñoz, M. (2013). *Enseñar español en Gabón. Entrevista con Minerva Caro, profesora de ELE*. Obtenido de Building talent. Educación y cultura. Institut de Formació Contínua-IL3. Universitat de Barcelona: <https://www.il3.ub.edu/blog/ensenar-espanol-en-gabon-entrevista-con-minerva-caro-profesora-de-ele/>
- Caro Muñoz, M. (2017). *Pensamiento subyacente y enseñanza del español como lengua extranjera en el sistema de enseñanza reglada de Gabón*. [Tesis inédita defendida en la Universitat de Barcelona].
- Castro Viúdez, F., Díaz Ballesteros, P. Rodero Díez, I. y Sardinero Franco, C. (Dirección). (2014, 10 de febrero). *Neem2. Vacaciones* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=-raTnfFhlnw>
- Cea Álvarez, A. M. y Santamaría Martínez, R. (2011) El cuento como recurso didáctico. Algunas propuestas de aula. En Santiago Guervós, J., Bongaerts, H., Sánchez Iglesias, J. J. y Seseña Gómez, M. *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (vol. II, 1013-1026). Salamanca: ASELE.
- Collection, B. S. (Dirección). (2015, 22 de enero). *San Jorge y el Dragón* [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=jM88iHfEil4>.
- Collie, J. (1994). *Literature in the language classroom: a resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Compañeros Nueva edición. (2016, 30 de mayo). La familia. *La familia de María* [Video], <https://www.youtube.com/watch?v=IhnjwFYxDOU>. (www.sgel.es/ele, Ed.) Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Coolidge, M. (Dirección). (2009). *Acoso en las aulas* [Película]. Sobini Films. <https://www.youtube.com/watch?v=fKx8T1wnP7g>
- Crespo Sastre, M. T. y González Villán, C. (2007). El cuento en la enseñanza de español como lengua extranjera: una propuesta didáctica. En Contreras, J. M., *Didáctica de la enseñanza para extranjeros: Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española* (169-183). Valencia: Onda.
- De Castro Pérez, M. S. (2010). La aplicación didáctica del cuento en el aula de ELE. En Instituto Cervantes *Actas del III Simposio Internacional de la Lengua Española* (311-317). São Paulo: Instituto Cervantes.

- Educa, A. (Dirección). (2017, 30 de enero). *Jorge y el dragón, audio cuento para niños español* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=4vPtT7MI-lc>
- Educación e Interculturalidad (Dirección). (2018, 04 de mayo). *Enfoque intercultural* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=mOFYYhouOLs>
- ejemplosde.com*. (2021). Recuperado de https://www.ejemplosde.com/12-clases_de_espanol/1921-oraciones_temporales.html
- En Clave de Niños. (2012, 03 de julio). *La leyenda de San Jorge y el dragón*. Recuperado de <https://sinalefa2.wordpress.com/2012/07/03/la-leyenda-de-san-jorge-y-el-dragon/>.
- Extranjeros, S. E. (Dirección). (2016, 30 de mayo). *Compañeros Nueva edición - Unidad "La familia" - La familia de María - subtítulo* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=IhnjwFYxDOU>
- Eyeang, E. (1997). *L'enseignement/apprentissage de l'espagnol au Gabon. Eléments de recherche pour une adaptation socio-didactique*. Grenoble: Tesis doctoral presentada en la Universidad de Grenoble.
- Eyeang, E. (2014). *El estudio del español en los planes reglados de enseñanzas medias y superiores en el continente africano. Estudio de caso: Gabón*. Recuperado de Index comunicación, 4(2) : <https://journals.sfu.ca/indexcomunicacion/index.php/indexcomunicacion/article/view/149%3B>
- Fernández Sánchez, E., Calero Vaquera, M. L., Pavón Vázquez, V., Blanco, C. F., Linda Garosi, L., Marangon, G. y Rodríguez, F. J. (2018). *Teoría y Metodología para la enseñanza de ELE, I. Fundamentos, enfoques y tendencias* (Vol. 1). Madrid: enClave-ELE.
- Fernández, S. (Dirección). (2013, 13 de enero). *Acoso escolar* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=5ivkI13eufM>
- Fernández, S. V. (2020). *SVF Spanish*. Recuperado el 04 de 05 de 2022, de SVF Spanish: <https://svfspanish.com/25-usos-del-verbo-dar/>
- Fernández, S. V. (2020). *SVF Spanish*. Recuperado el 04 de 05 de 2022, de <https://svfspanish.com/uso-del-subjuntivo-en-oraciones-temporales/>
- Flor, C. (2020). Recursos para estudiantes y profesores de español. Recuperado el 23 de 03 de 2022, de *Hablacultura*: <https://hablacultura.com/salamanca-estudiar-espanol/>
- Francos Maldonado, C. (2010). Lecturas interculturales: Una propuesta para el aula de ELE. *Foro de profesores del ELE*, 6, 1-9.
- Fundación Mutua Madrileña (Dirección). (2019, 13 de febrero). *#ActivaTuPoder para evitar el acoso escolar* [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=0Ai8_SR8Ncw
- Fundación Mutua Madrileña (Dirección). (2020, 16 de septiembre). *Unidos frente al acoso escolar somos más fuertes* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=5q2B9tnUPsQ>
- Gallo, A. M. (Dirección). (2016, 27 de octubre). *Qué es la migración* [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=WreyPIV_eOk

- Gandia, J. B. (2012). *www.rutaele.es*. Recuperado el 29 de 04 de 2022, de RutaEle: https://rutaele.es/wpcontent/uploads/2012/05/R2_CULTURA_DerutaporlaValldigna_JB_B1.pdf
- García Aguilar, I. (2018). La literatura en ELE. En Atienza de Dios, M.M. *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. IV Literatura, cine y otras manifestaciones culturales* (37-63). Madrid: en Clave ELE.
- García, D. (2019, 15 de mayo). Corporación Radio Televisión Española. *rtve*. Recuperado el 13 de marzo de 2021, de [www.rtve.es: https://www.rtve.es/televisión/20190515/receta-tortilla-patata-dani-garcia/1938640.shtml](https://www.rtve.es/televisión/20190515/receta-tortilla-patata-dani-garcia/1938640.shtml)
- García, S. y Vargas, A. M. (2018). *Nuevo Prisma*. Madrid: Edinumen.
- GeoPlaneta (2017). Parque Nacional Ivindo. *Lonely Planet*. Recuperado el 2022 de 03 de 29, de Lonely Planet Global Ltd: <https://www.lonelyplanet.es/afrika/gabon/imprescindible/parque-nacional-ivindo>
- Gil, A. (2011, 22 de noviembre). ¿Cómo te imaginas una escuela de África? *Expansión*. Recuperado el 13 de 05 de 2022, de [Expansión.com: https://www.expansion.com/2011/11/22/entorno/aula_abierta/1321950956.html](https://www.expansion.com/2011/11/22/entorno/aula_abierta/1321950956.html)
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, multiculturalidad e interculturalidad. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 8, 9-26.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 11-20.
- Gómez López, L., Chanivet, M. (s.f.). El cuento de la lechera. *RutaEle*. Recuperado el 04 de 05 de 2022, de RutaEle: https://rutaele.es/wp-content/uploads/2016/06/R14_COMECOCOS_oraciones-temporales_la-lechera_LGMC_B2.pdf
- Gordillo Peribáñez, J. y Salgado Reig, P. (s.f.). *iNMSOL*. Recuperado el 29 de 04 de 2022, de www.inmsol.com: <https://www.inmsol.com/es/ejercicios-espanol/compreension-lectora/compreension-lectora-nivel-b1/>
- Granero Navarro, A. (2017). La literatura en el aula de ELE (Secciones Bilingües, Consejería de Educación de España), 64-71. Recuperado de *Centro Virtual Cervantes*: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/sofia_2017/07_granero.pdf
- Guerrero, M., Sala, N. (2019). Recetas de Escándalo. Recuperado el 05 de marzo de 2020, de www.recetasdeescandalo.com: <https://www.recetasdeescandalo.com/como-hacer-arroz-con-leche-receta-de-postre-casero-tradicional/>
- Guiainfantil.com. (Dirección). (2018, 22 de febrero). *Uga la tortuga. Cuento infantil para fomentar el esfuerzo y la perseverancia en los niños* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=0Y73OAGJUnw>
- Guthrie, M. (1948). *The Classification of the Bantu Languages*. Oxford: International African Institute by the Oxford University Press.

- Heras Díaz, I., Cruz Gómez, V., Linares Lezama, D., Marinas González, R. y Martín Gómez, I. (2011). Materiales para la clase de ELE 2011. Nivel B2. En Publicaciones del Ministerio de Educación. *Tradiciones de España*, 208. (Ministerio de Educación) París: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Idiata, D. F. (2007). *Les langues du Gabon: Données en vue de l'élaboration d'un atlas linguistique*. París: Éditions L'Harmattan.
- Inside, F. D. (Dirección). (2016, 28 de julio). *Mi primer tráiler [Guía para hacer trailers en el móvil]* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=WfxEUQQNeHY>
- Institut Pédagogique National. (2012). *Programmation des Contenus Thématiques et grammaticaux*. Libreville.
- Iruela, A. (Productor) y VídeoEle (Dirección). (2015, 06 de abril). *El Día del Libro. Nivel B1* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=9gFyf26J-4Q>
- Jordán, J. A. (2007). Formación intercultural del profesorado de secundaria. *Estudios sobre educación*, 12, 59-80.
- Jouini, K. (2008). El texto literario en la clase de E/LE: Propuestas y modelos de uso. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 20, 149-176.
- Kenfack, C. E. (2014). El paisaje del Monte Alén /Montes de Cristal. Recuperado de *Brief*, 27: https://www.cifor.org/publications/pdf_files/brief/4507-brief.pdf
- Kidskioske (Dirección). (2014, 27 de julio). *La leyenda de bamako- Cuentos Infantiles en español* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=7p0-6VIKwps>
- Koffi, K. H. (2014). El cuento tradicional africano ¡Esa mina inexplorada! *Tonos digital: Revista de estudios filológicos*, 26, 1-12.
- La página del español*. (s.f.). Recuperado el 05 de marzo de 2021, de <http://paginadelespanol.com/completa-frases-con-adjetivos-comida/>
- López, A. M. (2012). ¿Es posible soñar en niveles avanzados? Cuentos tradicionales en el aula de ELE/EL2. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 24, 15-44.
- Magnèche Ndé, C. (2004). *¿Verdad que esto ocurrió?* Madrid: Páginas de Espuma.
- Maracay, C. S. (Dirección). (2020, 15 de octubre). *Leyenda africana* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=CDnyDG5pHel>
- Martin, D., Chatelin, Y., Collinet, J., Guichard, E., y Sala, G. (1981). Les sols du Gabon. Pédogenèse, Répartition et Aptitudes. (ORSTOM, Ed.) *Mémoires de l'Institut d'Études Centrafricaines*, 92, 74.
- Mcnbiografías. *La web de las biografías*. Recuperado el 10 de 12 de 2020, de www.mcnbiografias.com:<http://www.mcnbiografias.com/appbio/do/show?key=su-ndiata-keita>.
- Mendez T. (Dirección). (2017, 19 de abril). *El peligro de las redes sociales* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=Vhialldxa7Q>
- Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: Case studies of advanced foreign language learners. En *Mediating languages and cultures* (136-159). Clevedon: Multilingual Matters.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo Anaya.
- Moreno Guerrero, A. J., Trujillo Torres, J. M. y Aznar Díaz, I. (2021). *Metodologías activas para la enseñanza universitaria*. Barcelona: GRAÓ.
- Müller, M. y Pahlow H. (s.f.). Lingolia español. Recuperado el 22 de 03 de 2022, de Lingolia Español.es: <https://espanol.lingolia.com/es/compreension-lectora/b1/articulos/un-ladron-con-corazon>
- Müller, M. y Pahlow, H. (s.f.). Lingolia Español. Recuperado el 21 de 03 de 2022, de Lingolia Español.es: <https://espanol.lingolia.com/es/vocabulario/conectores-discursivos/ejercicios>
- Muñoz Sedano, A. (1998). Hacia una educación multicultural: enfoques y modelos. *Revista Complutense de Educación*, 9, 101-135.
- Nguema, M. O. (2014). *Análisis de unos manuales del Español Lengua Extranjera (ELE) en Gabón: límites y perspectivas para la elaboración de un manual gabonés* (Memoria CAPES). Libreville: Inédito.
- Níkleva, D. G. (2012). Los cuentos y sus posibilidades didácticas en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. *Lengua y Habla*, 16, 119-133.
- Noguera, N. (Dirección). (2020, 20 de abril). *Wangari y los árboles de la Paz, una historia verdadera* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=cGkIkYImoZ4>
- Ocelot, M. (Dirección). (1998). *Kirikú y la Bruja* [Película].
- Okome, V. S. (2007). Plaidoyer pour un nouvel enseignement de l'espagnol langue étrangère au Gabon. *Anales de l'Université Omar Bongo*, 13, 129-156.
- Pagé, M. (1993). *Courants d'idées actuels en éducation des clientèles scolaires multiethniques*. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.
- Paranoia Producciones (Dirección). (2017, 20 de febrero). *La Légende de Saint-Georges et le Dragon* [Video].
- Payne, L. (2020). *Parques nacionales de Gabón: refugios seguros para la fauna del país*. Recuperado de Ripleybelieves: <https://es.ripleybelieves.com/gabon-national-parks-safe-havens-for-country-s-wildlife-10351>
- Pérez, M. S. (2010). La aplicación didáctica del cuento en el aula ELE. En *Actas del III Simposio Internacional de la Lengua Española del Instituto Cervantes de São Paulo* (311-317). São Paulo: Instituto Cervantes.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar, invitación al viaje*. Barcelona: GRAÓ.
- Pinterest. Recuperado el 21 de 03 de 2022, de https://www.google.com/search?rlz=1C1GCEA_enES992ES992&source=univ&tbm=isch&q=im%C3%A1genes+para+hablar+de+profesiones+en+ele&fir=qXZ7cDJhZV6EOM%252CWKnEiGFsTA2wQM%252C_%253BAJ1Z0W1WcJ1FhM%252C_bOpY8GF7a15-M%252C_%253BDjr-dar9aCMzkM%252CUaNXzVIuuIXtxM%252

- Prieto, E. (2014, 23 de julio). Aprender español: *El Camino de Santiago* (nivel intermedio) [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=ysCOWB3Iefg>
- Primero, L. P. (Dirección). (2020, 08 de junio). *El terrible guerrero. Cuento popular africano* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=PrtQUQMA2I0>
- Profesora de infantil (Dirección). (2014, 15 de marzo). *Leyenda de San Jorge Educación Infantil* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=DUTWYxyboVc>
- Quentin de Mongaryas, R. (2011). *Ecole primaire et secondaire au Gabon: état des lieux. Collection «Etudes Africaines»*. Paris: L'Harmattan.
- Ramírez, J. J. (2016). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Madrid: Ediciones SM.
- Raponda Walker, A. A., Soret, M. (1960). Notes d'histoire du Gabon. (ORSTOM, Ed.) *Mémoires de l'Institut d'études centrafricaines*, 9, 161.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Edición en línea (www.rae.es). Acceso: 2020-05-22.
- Rebhan, E. M. (s.f.). Español. Recuperado el 22 de 04 de 2022, de <https://aprenderespanol.org>: <https://aprenderespanol.org/gramatica/conjunciones-recursos-imprimibles.html>
- Redondo Arjones, E., y Repila Ruiz, A. (2013). *Esquema de oraciones condicionales para B2. RutaEle*. Recuperado de https://www.liceochinimichelangelo.edu.it/sites/default/files/rutaele_oraciones-condicionales-_erar_b2.pdf
- Ribés, V. (2017, 30 de marzo). Spanish with Vicente. Recuperado el 21 de 03 de 2022, de <https://www.spanishwithvicente.com/curso/gramatica/preterito-indefinido/>
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-881.
- Sáez Martínez, B. (2011). Texto y literatura en la enseñanza de ELE. En De Santiago-Guervós, J. *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (57-68). Salamanca: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Salvat, E. (Productor), y Darko, C. (Dirección). (2009, 19 de abril). *Cuenta Cuentos: Jorge y el Dragón*. [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=BTxOyq-X72Y>
- Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Santolaria, J. M. (Dirección). (2018, 27 de abril). *San Jorge, el dragón y la princesa 5ºEP*. [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=S7EBF7kDtP0>
- Sepúlveda, Barrios, F. (2002). *Didáctica del español III*. Extremadura: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Sequero Ventura, M. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo*, 21, 30-53.

- Serrano, J. (2014). *El español en África. Situación de la enseñanza del español en Gabón*. Recuperado de Centro Virtual Cervantes: <https://cvc.cervantes.es/lengua/eeas/capitulo10.htm>
- Sofreco y Castalia Strategic Advisors. (2007). Analyse du Cadre des Infrastructures au Gabon. Public Disclosure Authorized. *World Bank Document*. Recuperado de <https://documents1.worldbank.org/curated/zh/537241468033261398/pdf/706510ESW0P0830astructures0au0Gabon.pdf>
- Spanish, T. (Dirección). (2013, 19 de abril). San Jorge, San Jordi, día del libro. Aprender cultura española [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=0-rNpw-L3MM>
- Tarantino, V. (s.f.). *La clase de ele. Pasapalabra de las frutas*. (<https://drive.google.com/file/d/0Bwd9pONiphu0cU9EUWhfNF15NEk/view>)
- Téllez, T. R. (2008, 17 de agosto). *África Mitos. La tortuga y la lagartija*. [Vídeo] <https://www.youtube.com/watch?v=KxdOuajxLMo>,
- Tomlinson, B. (2005). English as a Foreign Language: Matching Procedures to the Context of Learning. En *Hinkel, Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 137-153. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- Torres, M. (s.f.). Instituto Cervantes. Recuperado el 21 de 03 de 2020, de tetuan.cervantes.es: https://tetuan.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/Cursos_generales_de_nivel_intermedio/contenidos_generales_intermedio_B1.htm
- Torroella, R. (1975). *Cuatro cuentos del África negra*. Barcelona: Timun Mas.
- UmdoniTree (Dirección). (2011, 20 de julio). *El árbol Umdoni* [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=xY89WCM_SZI
- Umoya, A. C. (Dirección). (2018). Audiocuentos africanos. *El leopardo, el mono y la liebre* [Vídeo].
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for foreign language learning*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa.
- Ventura Jorge, M. S. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Tejuelo*, 21, 30-53.
- VideoEle (Productor), e Iruela, A. (Dirección). (2015, 06 de abril). *El Día del Libro. Nivel B1* [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=9gFyf26J-4Q>
- Vilà Baños, R. (2006). La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural. *Revista de investigación educativa*, 24, 2, 353-372.
- Watch Tower. (2008). *¡Despertad!* 01, 15-17. Recuperado de JW.org: <https://www.jw.org/es/biblioteca/revistas/g200801/Gab%C3%B3n-un-refugio-para-la-fauna/>
- Wikipedia. (2020). Áreas protegidas de Gabón. Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/%C3%81reas_protegidas_de_Gab%C3%B3n

World Conservation Monitoring Centre (UNEP-WCMC) (s.f.). Parque Nacional Birougou. Recuperado de Ikuska Libros: <http://www.ikuska.com/Africa/natura/parques/gabon/birougou.htm>

Zaidman, M. I. (Dirección). (2011, 20 de junio). CantaJuego - Verano [Videoclip]. <https://www.youtube.com/watch?v=8JHcQe5vv-w>

Zaidman, M. I. (Dirección). (2011, 27 de junio). CantaJuego-Primavera [Videoclip]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=eFZsUKt_3g8

Zaidman, M. I. (s.f.). Musixmatch. Recuperado de https://www.google.com/search?sxsrf=ALeKk03f05-DCHcCQbBA0yshT96be4XxQA%3A1590456545674&ei=4XDMXoTfKMG2gwfMwJOICg&q=cantajuego+verano&oq=cantajuego+v&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQARgDMgcIABAUEIcMgIIADICCAyAggAMgIIADICCAyAggAMgIIADICCAyAggAOgQIABBHOgQIIxAnOgQIABB

Zaidman, M. I. (s.f.). Musixmatch. Recuperado el 20 de 07 de 2020, de [https://www.google.com/search?sxsrf=ALeKk03h13aibmXVyhTCrFqnSJRd6K5FlQ%3A1590456239383&ei=r2_MXpT6Fsnbgwee55aQCg&q=cantajuego+primavera&oq=ca&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQARgAMgQIIxAnMgQIIxAnMgQIIxAnMgQIABBDMgcIABAUEIcMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgUIABCDAToECA](https://www.google.com/search?sxsrf=ALeKk03h13aibmXVyhTCrFqnSJRd6K5FlQ%3A1590456239383&ei=r2_MXpT6Fsnbgwee55aQCg&q=cantajuego+primavera&oq=ca&gs_lcp=CgZwc3ktYWIQARgAMgQIIxAnMgQIIxAnMgQIIxAnMgQIABBDMgcIABAUEIcMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgQIABBDMgUIABCDAToECA)

VI. ANEXOS

1. ANEXO A: ENTREVISTAS A AGENTES EDUCATIVOS

Incluimos en este anexo la transcripción de las entrevistas realizadas a alumnos y profesores de ELE de Gabón. Primero mostraremos las preguntas realizadas a los estudiantes y sus respuestas y, en segundo término, las realizadas a los docentes. Las entrevistas de los alumnos se hicieron en francés, pero las de los profesores se llevaron a cabo directamente en español. Por lo tanto, primero incluiremos las transcripciones en francés, seguidas por su traducción al español. Excepto la entrevista del Docente 2, que se realizó el día 1 de febrero de 2021, todas las demás se hicieron entre los días 31 de septiembre y 2 de octubre de 2020.

Debido a las circunstancias motivadas por la pandemia de COVID-19, realizamos las entrevistas a distancia, a través de mensajes de audio de WhatsApp. Todo el alumnado recibió las preguntas por este medio y contestó de manera espontánea, sin seguir forzosamente el orden de las mismas.

Questionnaire pour les interviews des élèves

- 1- Pourrais-tu nous faire un bref résumé de ton apprentissage de l'espagnol durant ton parcours au lycée depuis la classe de quatrième dans les différents établissements scolaires où tu as appris?
- 2- Aimes-tu l'espagnol? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?
- 3- Que reproches-tu au processus d'enseignement de l'espagnol au Gabon (la méthodologie de l'enseignement adoptée par les professeurs, leur attitude, les contenus qu'ils t'ont transmis...)?
- 4- Qu'aimerais-tu qu'on améliore dans l'enseignement de l'espagnol au Gabon?
- 5- Comment était le contexte dans lequel se déroulaient tes cours d'espagnol? (Décris-nous un peu le cadre, l'état des salles de classes, les effectifs, le matériel didactique disponible...)
- 6- À ton avis, l'usage des TIC pourrait-il être motivant pour toi dans ton processus d'apprentissage?
- 7- Te sentirais-tu plus motivé si l'on introduisait dans le cours des contenus qui te sont familiers tels que des contenus sur ton pays, ta culture, au moins au début de

ton apprentissage? Aimerais-tu avoir des contenus de ce genre dans tes cours d'espagnol?

8- Pour finir, peux-tu nous dire quelque-chose en espagnol?

Cuestionario para la entrevista a los alumnos: traducción al español

- 1- ¿Podrías hacernos un resumen de tu aprendizaje del español en el instituto desde el curso de *quatrième* en los distintos establecimientos de enseñanza secundaria donde estudiaste?
- 2- ¿Te gusta el español? Si tu respuesta es sí, dinos por qué y si es no, dinos por qué.
- 3- ¿Qué le reprocharías al proceso de enseñanza del español (la metodología adoptada por los profesores, su actitud, los contenidos que te han transmitido...)?
- 4- ¿Qué te gustaría que se hiciera para mejorar la enseñanza del español en Gabón?
- 5- ¿Cómo era el contexto en el que se desarrollaron tus clases de español en Gabón? (Descríbenos brevemente el espacio, el estado de las aulas, los efectivos, el material didáctico disponible...)
- 6- ¿A tu parecer, el uso de las TIC podría ser motivador en tu proceso de aprendizaje?
- 7- ¿Te sentirías más motivado/a si se introdujeran temas que te resulten familiares, quizás temas sobre tu país o tu cultura, al menos al comienzo de tu aprendizaje? ¿Te gustaría tener contenidos de este tipo en tus clases de español?
- 8- Para acabar, ¿podrías decirnos algo en español?

Entrevista 1

Estudiante 1: Alumna en clase de *Terminale* B (último curso del bachillerato serie B) en el instituto Jean Hilaire Aubame Eyegue de Libreville, 20 años. Entrevista realizada el día 30 de septiembre de 2020.

Transcripción en francés

Bon, commençons par la classe de quatrième au lycée d'État Alexandre Sambat de Makokou où il n'y avait qu'un seul professeur d'espagnol pour toutes les classes de Quatrième, Troisième, Seconde, Première et Terminale. Rien qu'un professeur d'espagnol pour toutes ces classes.

Nous avons bien commencé les cours et à mon avis il avait une bonne méthode: les chansons. Il nous avait enseigné une chanson que j'aimais bien mais que j'ai

malheureusement oubliée. Et avec la chanson c'était bien parce-qu'on retenait, tu sais qu'avec la chanson quand vous chantez une leçon le matin vous la reprenez plus vite. Mais nous n'avons pas pu terminer l'année scolaire avec lui parce qu'il devait juste tenir les classes de Troisième et Terminale qui étaient prioritaires vu qu'ils ont leurs examens de fin de cycle à passer en fin d'année. Donc on a fait espagnol qu'au premier et au deuxième trimestre en classe de quatrième.

En classe de Troisième, notre professeur était bien. Il nous donnait des devoirs, il nous faisait passer au tableau... Mais moi, ce que je n'aimais pas, c'est qu'il donnait des devoirs de maisons mais ne les corrigeait pas. En général ce fut une bonne année scolaire.

En classe de seconde, notre professeur d'espagnol ne nous laissait pas participer en classe spontanément. Par exemple, lorsqu'il posait une question, il y répondait lui-même au lieu de nous laisser chercher la réponse. Et il n'aimait pas trop parler l'espagnol. Il disait quelques mots en espagnol, puis il continuait en français. Du coup, les cours d'espagnol se déroulaient en français. Et il mettait plus l'accent sur les verbes, encore les verbes et toujours les verbes, rien d'autre que les verbes.

En classe de première... hé! De la classe de première je n'ai presque pas de cours. Ma professeur était sympathique mais elle ne donnait pas beaucoup de cours. Mais on faisait des exposés. C'est d'ailleurs la seule année où j'ai pu faire des exposés en espagnol, jusque là je n'en avais jamais fait dans aucune classe.

Maintenant, si on pouvait nous apporter plus d'outils didactiques ce serait super, ça nous donnerait envie d'apprendre. S'il fallait introduire plus de chansons pour apprendre ce serait bien car avec les chansons on apprend vite. Une chanson pour étudier les différents thèmes: les salutations, l'alphabet... ainsi on sera plus motivés à apprendre, on retiendra même plus vite les leçons. Si tu oublies un mot, il suffit de chanter la chanson pour t'en rappeler. Ce serait beaucoup mieux que de parler tout le temps de verbes.

De plus, le seul thème dont on n'arrête pas de nous parler c'est "la famille royale espagnole".

Pour améliorer l'enseignement de l'espagnol, je suggère que lorsque les professeurs donnent des devoirs de maisons, qu'ils les corrigent; et les professeurs doivent permettre aux élèves de chercher les réponses à certaines questions, leur permettre d'acquérir plus d'autonomie dans leur apprentissage et ils doivent s'exprimer eux-mêmes

plus en espagnol qu'en français, car c'est un cours de langue espagnole, pas de français. Malheureusement, les professeurs parlent plus en français qu'en espagnol et nous incitent à en faire autant. C'est quelque chose qui devrait changer. Je souhaiterais qu'on nous encourage à nous exprimer plus en espagnol et si on arrive pas à trouver un mot on peut demander à l'enseignant de nous aider... c'est ça.

Autre chose, nos salles de classe n'étaient pas bien équipées. Même s'ils nous demandaient d'apporter nos propres appareils électroniques comme les ordinateurs, cela serait toujours inconfortable car nous étions assis deux ou trois par banc. Dans les salles de classe, les effectifs varient toujours entre 70 et 90 élèves. C'est pourquoi en général nous sommes assis trois par banc. Donc vraiment les conditions d'apprentissage ne sont pas bonnes. Nous ne disposons d'aucun outil informatique pour les cours. Il n'y en a pas! Nous n'avons même pas de livres d'espagnol.

Je ne trouve pas mal de nous parler de la famille royale espagnole, c'est important, c'est vrai, mais j'aimerais bien acquérir une connaissance générale de la culture hispanique, comme de sa gastronomie, par exemple. Je ne serais pas trop intéressée pour parler de gastronomie gabonaise. Bon, peut-être que ça pourrait plaire à d'autres, mais à moi pas du tout. Mais c'est à cause du sujet. Je ne dispose pas d'un vocabulaire assez riche pour pouvoir traduire par exemple les ingrédients que j'utilise pour des plats traditionnels comme le Nyembwe. En français, bien que ce soit aussi compliqué, je peux quand même me débrouiller à traduire certains ingrédients traditionnels qu'on ne connaît que dans nos langues maternelles. Mais en espagnol ce serait impossible pour moi de le faire. C'est pourquoi j'aurai honte de devoir faire une vidéo de gastronomie où je devrais expliquer en espagnol la préparation d'un plat gabonais. Si je dois traduire par exemple la phrase "j'ai mis le kanwa" (en français, sel-gemme), comment je le dis en espagnol? Bon, sauf si on nous demande de faire la présentation en traduisant les ingrédients avec l'aide du professeur. Ou si on nous demande de nommer les ingrédients en langue maternelle. Là ce serait bien.

Je serai vraiment trop contente si on nous demandait de parler de ma culture à travers une vidéo courte, enfin en utilisant des TIC. Rien que le fait de suggérer cette idée me paraît si fantastique que je serai disposée à redoubler jusqu'à pouvoir réaliser de telles activités en cours d'espagnol! C'est sûr qu'avec ça j'adorerais les cours d'espagnol! Nous sommes fatigués des cours de traduction français espagnol, espagnol-français. On a

vivement besoin d'activités plus motivantes, innovatrices. Ça susciterait beaucoup plus d'intérêt pour la langue car on ne verrait plus ça comme une simple matière ennuyeuse.

Sans pour autant transformer la classe en une salle de jeu, ce serait bien d'introduire une dose modérée d'activités ludiques incluant l'usage des TIC et une utilisation contrôlée des réseaux sociaux comme TikTok ou WhatsApp... pour que les cours ne perdent pas leur caractère sérieux. Car si nous passons trop de temps aussi à apprendre à travers les appareils électroniques et à faire des activités ludiques, certains pourraient avoir l'impression de n'aller en classe d'espagnol que pour s'amuser. J'aimerais bien qu'on nous donne plus de devoirs de maisons qui nous emmènent à faire des recherches, à traduire pour enrichir notre vocabulaire.

A la última pregunta, la entrevistada contestó:

—Tú, tú, tú quieres que... que yo hablo español. El español es una lengua facilis...facile... facilismo. Pero no tengo la... ¿cómo puedo decir?... no tengo la...! Aaaah ¡no tengo la... la posibilidad, ¡jajaja! No tengo la posibilidad de hablar. Pero en los clases, nosotros hablamos en francés, nosotros hablamos en francés. Donc, heee... no tengo la posibilidad de hablar español muy bien.

Traducción al español

Bueno, empecemos desde la clase de *Quatrième* en el instituto público Alexandre Sambat de Makokou donde no había más que un profesor de lengua española para todas las clases de *Quatrième*, *Troisième*, *Seconde*, *Première* y *terminale*. Solamente un profesor de español para todos estos cursos.

Empezamos bien las clases y para mí, el profesor tenía un buen método: las canciones. Nos enseñó una canción que a mí me gustaba pero que se me ha olvidado, desgraciadamente. Y con la canción, el aprendizaje iba bien porque aprendíamos las lecciones. Sabes, con una canción, cuando uno aprende una lección cantando se le queda mejor y más rápidamente.

Pero no pudimos terminar el curso con él porque debía centrarse en los cursos de *Troisième* y *Terminale* que eran prioritarios puesto que tienen sus exámenes de fin de ciclo al final del curso académico. Entonces solo tuvimos clases de francés durante los dos primeros trimestres en clase de *quatrième*.

En *troisième*, nuestro profesor era bueno. Nos mandaba deberes, nos sacaba a la pizarra... Pero lo que no me gustó es que no corregía las tareas que nos mandaba hacer en casa. En general, fue un curso académico bueno.

En clase de *Seconde*, nuestro profesor de español no nos dejaba participar en clase. Por ejemplo, cuando nos hacía una pregunta, la terminaba contestando él en vez de dejarnos buscar la respuesta. Y a él no le gustaba hablar español. Decía unas palabras en español y luego seguía en francés. Al final, las clases de español se hacían en francés. Y se centraba más en las conjugaciones, otra vez las conjugaciones y siempre las conjugaciones, nada más que las conjugaciones.

En clase de *Première*... ¡Caray! Del curso de *Première* no tengo casi ninguna clase escrita. Mi profesora era simpática pero no nos daba muchas clases. Pero hacíamos exposiciones. De hecho, es el único curso donde yo pude hacer exposiciones en español, hasta entonces nunca había hecho en ningún curso.

Ahora, si se pudieran llevar al aula más herramientas didácticas digitales, sería genial. Nos darían más ganas de aprender. Si se pudieran utilizar las canciones para enseñar sería estupendo porque con las canciones uno aprende más rápido. Podrían buscar canciones para cada tema: los saludos, el alfabeto..., así estaríamos más motivados para aprender y seguro que asimilaríamos más rápido las lecciones. Si se te olvida alguna palabra, basta con cantar la canción y la recuerdas. Sería mucho mejor que hablar todo el rato de verbos.

Además, el único tema del que no paran de hablarnos es “la familia real española”.

Para mejorar la enseñanza del español, sugiero que los profesores corrijan los deberes que nos mandan hacer en casa y que nos dejen buscar las respuestas a las preguntas, que nos dejen más protagonismo en nuestro propio proceso de aprendizaje; que ellos mismos se expresen más en español que en francés puesto que estamos en una clase de español, no de francés. Desgraciadamente, los profesores hablan más en francés y nos llevan a hacer lo mismo. Es algo que se debería cambiar. Desearía que nos animasen a comunicarnos en español y si no llegamos a encontrar una palabra, le podemos preguntar al profesor... Así es.

Otra cosa, nuestras aulas no estaban equipadas de materiales apropiados. Aunque nos pidan que llevemos nuestros propios dispositivos electrónicos como los ordenadores,

seguirá siendo muy incómodo porque nos sentamos dos o tres por banco. En cada aula el número de alumnos ronda siempre entre 70 y 90. Por eso nos teníamos que sentar tres por banco a veces. Así que las condiciones de aprendizaje realmente no eran buenas. No disponemos de ningún dispositivo informático para las clases. ¡No hay! Ni siquiera tenemos libros de español.

No está mal hablar de la familia real española, es importante, lo sé, pero me gustaría adquirir un conocimiento más amplio de la cultura hispana en general, como su gastronomía por ejemplo. No me interesaría mucho hablar de gastronomía gabonesa. Bueno, quizás a otros les guste, pero a mí no me hace especial ilusión. Pero es por el tema. Es que no tengo un vocabulario bastante rico como para poder traducir al español algunos ingredientes que tendré que usar y cuyos nombres solo me los sé en mi lengua materna. Cuando cocino platos tradicionales como el Nyèmbwè, incluso en francés me cuesta traducirlos, pero me puedo apañar, pero en español lo tendré más complicado aún. Por eso me daría vergüenza realizar un vídeo en el que tenga que hablar de gastronomía gabonesa en español. Si tengo que traducir “J'ai mis le kanwa” (he puesto kanwa), ¿cómo lo diría en español? Bueno a no ser que nos pidan que usemos los nombres tradicionales de esos ingredientes o que los traduzcamos con la ayuda del profesor. Eso sí que estaría bien.

Estaría entusiasmada si me pidieran hablar de mi cultura a través de un vídeo corto, en fin, utilizando las TIC. ¡El mero hecho de imaginarlo me pone contenta, me parece tan fantástico que desearía repetir curso para poder realizar actividades en mis clases de español como esas antes de terminar el instituto! ¡Con este tipo de actividades seguro que me encantarían las clases de español! Estamos hartos de las clases tradicionales de traducciones. Necesitamos ya actividades más motivadoras, novedosas. Eso suscitaría más interés por la lengua, puesto que ya no veríamos el español como una simple asignatura aburrida.

Sin abusar de ellas, transformando las aulas en salas de ocio, se podrían introducir con moderación actividades lúdicas que incluyeran el uso de las TIC y un uso controlado de las redes sociales como los TikTok, WhatsApp... para que las clases no perdieran seriedad. Porque si pasamos demasiado tiempo aprendiendo mediante aparatos electrónicos y haciendo actividades lúdicas, algunos podrían pensar que vamos a clase de

español para divertirnos. Me gustaría que nos dieran más deberes de investigación fuera del aula, a fin de traducir para enriquecer nuestro vocabulario.

Entrevista 2

Estudiante 2: 14 años. El curso 2019-2020 ha sido su primer contacto con el español, en clase de *Quatrième* en el instituto Mbélé de Libreville, un instituto privado reconocido de utilidad pública (en Gabón algunos centros públicos colaboran con el Estado para ayudar a los padres a pagar la matrícula de los alumnos).

Transcripción en francés

En fait, ma professeur d'espagnol, je ne l'aimais pas, ce n'est pas un secret, je ne l'aimais pas. C'est parce qu'elle nous donnait toujours une tonne de devoirs en un laps de temps trop court et quand on arrivait pas à les faire tous, elle nous punissait sévèrement. En plus, c'est vrai qu'en espagnol l'usage des verbes est important mais elle répétait trop les verbes, on conjugait les mêmes verbes peut-être dix fois, sans jamais les changer. J'ai l'impression en fait que chaque année ils suivent le même programme sans rien changer aux cours. On m'a dit qu'en classe de troisième, on étudie la culture espagnole, sa gastronomie (la paella, la tortilla de patata...), cela me laisse perplexe. Peut-être que je ne quitterai jamais le Gabon, même pas pour visiter le pays voisin, le Cameroun. Mais lorsqu'on m'enseigne des choses sur une culture aussi lointaine je n'en vois pas l'utilité.

Par contre ce que j'apprécie beaucoup en espagnol c'est lorsque l'on me demande de m'exprimer. Parce que j'y arrive quand même et c'est très satisfaisant de se rendre compte qu'on est capable d'aligner des bouts de phrases jusqu'à pouvoir produire un paragraphe qui ait un sens. Mais beaucoup n'y arrivent pas. Et elle ne nous apprend pas vraiment comment aligner les phrases. C'est à nous de le faire avant d'arriver en classe. On aligne déjà un texte et on le retire, puis on vient le réciter en classe. Donc elle ne nous transmet pas vraiment un vocabulaire concret en espagnol. Nous répétons incessamment les verbes, ensuite on lit une leçon, on fait une tonne d'exercices dessus mais à la fin, beaucoup ne comprennent pas. C'est pourquoi beaucoup ont vraiment du mal avec l'espagnol parce que c'est une matière complexe et quand l'espagnol s'ennuie, le cerveau se déconnecte, on ne veut plus apprendre. On perd toute envie, et quand il n'y a aucune envie d'apprendre une langue étrangère, elle devient compliquée.

De plus, ma professeur d'espagnol était trop exigeante. Si tu n'arrives pas à dire les choses comme elle voulait que tu les dises, elle te punissait, tu sortais de sa classe. De même quand tu n'arrives pas à faire un exercice. J'aurai aimé qu'on nous demande de réaliser des vidéos où l'on s'exprime en espagnol. Cela pousserait les élèves à vouloir parler espagnol, avec un accent hispanique, un peu comme dans les séries, tu vois? Ça leur donnera envie d'améliorer leur expression orale pour impressionner leurs camarades parce que l'avantage des vidéos c'est qu'on ne les réalise pas devant les autres. Mais quand on doit s'exprimer devant eux directement, on se sent honteux, il y a aussi la peur de se tromper devant les autres. Alors qu'en réalisant une vidéo, on se sentira déjà plus à l'aise parce qu'on serait dans un environnement rassurant comme à la maison et on pourrait mieux réaliser le devoir. Parce que franchement les cours d'espagnol, ça m'ennuie! Ça m'ennuie! On ne peut pas vraiment s'exprimer.

Par contre, mon professeur d'anglais, lui, a une méthode plus intéressante. On étudie plusieurs tests différents, il nous fait acquérir un vocabulaire plus vaste et il nous laisse nous exprimer plus en anglais... son cours est plus vivant, en fait!

Je veux bien qu'on m'apprenne des choses sur la culture espagnole, mais il ya des leçons dont je ne vois pas l'utilité. Même lorsque l'on parle du gouvernement espagnol, c'est juste pour s'informer. Je préférerais qu'on m'apprenne des choses sur l'histoire de la langue, son évolution... il y'a des choses qu'on nous apprend sur l'Espagne qui me semble inutile parce que je ne les connais pas et je n'irai peut-être jamais en Espagne pour les découvrir, alors pourquoi me les enseigner?

Dans ma salle de classe on était une cinquantaine. Et la majorité ne s'en sort pas en espagnol. Elle nous obligeait à parler alors qu'elle ne nous apprenait pas à le faire. Et beaucoup trouvaient la matière difficile. J'ai de la chance d'avoir des correspondants espagnols qui m'ont appris quelques mots en espagnol et avec ça je me débrouillais en expression orale, même comme malgré tout je fais quelques fautes de traduction qu'elle doit corriger dans mon expression mais c'est moins grave qu'avec mes camarades qui sont plus perdus. Ils sont obligés de se tourner vers moi pour les aider à traduire ce qu'ils veulent dire. De plus, beaucoup étaient perdus parce qu'ils ne comprenaient rien en cours, leurs cahiers n'étaient pas à jour, ils ne collaient pas les photocopies dans leurs cahiers donc ils perdaient les documents, ils ne participaient jamais en classe... en fait il faut innover beaucoup de choses dans l'enseignement de l'espagnol parce que jusqu'à présent

c'est une matière qui ennue. C'est une belle langue, elle mérite d'être enseignée et apprise, mais la matière à mon avis ennue beaucoup trop.

Le cours d'espagnol parfait serait un cours où on ne s'ennue pas et où on pourrait faire plusieurs activités qu'on aime au quotidien et un cours où tout le monde aurait envie de participer, où on sentirait le dynamisme et l'enthousiasme. Un cours où on réaliserait des activités liées à nos activités quotidiennes dans notre pays au lieu de nous parler toujours d'un pays lointain. Il faudrait qu'on s'y exprime tous, même l'élève le moins doué en langue devrait pouvoir dire quelque-chose et placer deux phrases! On devrait changer la méthodologie pour la rendre plus vivante!

A la última pregunta, la Estudiante 2 contestó:

—¡Hola! Me llamo XX, soy alumna en el colegio Mbele que se sitúa en la ciudad de Libreville. Quiero español y quiero inglés y... quiero aprender español para llegar a ser bilingüe.

Traducción al español

Para ser sincera, no me caía nada bien mi profesora de español, porque nos daba un montón de tareas con muy poco de tiempo para hacerlas, así que no lográbamos hacerlas y entonces nos castigaba severamente. Además, es cierto que el uso de los verbos es muy importante en español, pero ella abusaba: repetía constantemente los mismos verbos, conjugábamos unas diez veces los mismos verbos sin cambiarlos nunca. Me daba la sensación de que los profesores seguían el mismo programa cada año sin modificar nada la misma clase. Dicen que en clase de *Troisième*, estudian la cultura española, su gastronomía (la paella, la tortilla de patata...), eso me deja un poco confusa. Es que a lo mejor no saldré nunca de Gabón, ni siquiera para visitar Camerún, el país vecino. Así que no veo muy práctico que me enseñen cosas sobre una cultura que me parece tan lejana.

Sin embargo, lo que me gusta en la asignatura es cuando me piden que me exprese en español, porque algo consigo decir y me llena de satisfacción darme cuenta de que una es capaz de juntar palabras y frases hasta formar un párrafo que tenga sentido. Pero muchos no logran hacer esto, y mi profesora no nos enseñaba realmente a formar las frases. Nos correspondía realizar esta tarea antes de llegar a clase. Una vez redactado el texto, nos lo teníamos que saber de memoria a fin de recitar delante de la clase. Entonces, no nos enseñaba un vocabulario concreto. Repetíamos siempre los mismos verbos y

después leíamos una lección. Luego hacíamos un montón de ejercicios sobre la lección y al final, muchos no entendían nada. Por eso cuesta aprender español, primero porque el español es una asignatura difícil y cuando el español aburre, la mente desconecta. Uno ya no quiere aprender. Se pierde todo el interés y cuando ocurre eso, cuando ya no tienes ninguna gana de aprender un idioma extranjero, se te hace más complicado.

Además, mi profesora de español era muy exigente. Si no podías decir las cosas como ella esperaba que las dijeras, te castigaba, te echaba del aula. Lo mismo cuando no resolvías un ejercicio. Me habría gustado que se realizaran vídeos donde uno podía expresarse en español. Eso motivaría a los alumnos para que hablaran español, intentando imitar un acento hispánico, como en las series, ¿sabes? Eso les animaría a mejorar su expresión oral para impresionar a sus compañeros de clase, porque la ventaja de esos vídeos sería que no los realizaríamos delante de los demás. Es que cuando uno tiene que expresarse en directo delante de los demás, le da como vergüenza, tiene miedo a equivocarse delante de todos. Sin embargo, haciendo un vídeo, nos sentimos más a gusto porque estamos en un lugar cómodo, relajante como en casa y haríamos mejor la tarea. Porque de momento, sinceramente la clase de español es aburrida. ¡Aburre! ¡Aburre mucho! No se puede hablar.

Al contrario, mi profesor de inglés sí que tiene una buena metodología de enseñanza. Con él estudiábamos varios textos, nos enseñaba un vocabulario más amplio y nos permitía expresarnos más en inglés... ¡Su clase era más viva, de hecho!

No me importa aprender cosas sobre la cultura española, pero hay cosas cuya utilidad no llego a ver. Para mí hablarnos del gobierno español es solo para informarse. Preferiría que nos enseñaran cosas sobre la historia de la lengua española, cómo evolucionó... Hay cosas que nos enseñan que me parecen inútiles porque no las conozco y quizás no las llegaré a conocer, porque a lo mejor no iré nunca a España para descubrirlas. Entonces, ¿para qué aprenderlas?

En mi aula éramos unos cincuenta alumnos. A la mayoría les cuesta el español. La profesora nos obligaba a hablar cuando no nos enseñaba cómo hacerlo y a muchos les parecía una asignatura difícil. Tengo la ventaja de tener amigos españoles que me enseñaron unas palabras en español con las que me apaño en expresión oral, aunque cometo algunos errores de traducción que mi profesora tiene que corregir en mi expresión, pero son menos graves que los de mis compañeros que se sienten perdidos. Se ven

obligados a pedirme siempre que les ayude a traducir lo que quieren decir. Muchos se sienten perdidos porque no entienden nada en clase, sus cuadernos no están al día, no pegan las fotocopias en sus cuadernos, entonces los pierden, nunca participaban en clase... De hecho, hay que innovar muchas cosas en la enseñanza del español porque hasta ahora es una asignatura que aburre. Es un idioma bonito, merece ser enseñado y aprendido, pero la asignatura, para mi gusto, aburre demasiado.

La clase de español sería perfecta si no nos aburriésemos y pudiéramos realizar varias actividades que nos gustasen a diario y sería una clase donde todos querrían participar y donde se notaría el dinamismo y el entusiasmo. Sería una clase donde realizaríamos actividades relacionadas con nuestra vida diaria en nuestro país en vez de hablarnos siempre de un país lejano. Tendríamos que expresarnos todos. Incluso ese alumno a quien no se le dan tan bien los idiomas, debería poder decir algo, construir dos frases. ¡Deberían cambiar la metodología para hacerla más viva!

Entrevista 3

Estudiante 3: 18 años. Ha obtenido su diploma de bachillerato al final del curso académico 2019-2020 en el instituto privado Mohamed Arissani de Libreville.

Transcripción en francés

J'ai fait ma classe de quatrième au Lycée Joseph Ambourwè Avaro. J'étais un bon professeur d'espagnol, très impliqué et appliqué. Il a éveillé en moi l'amour pour la langue parce qu'avec lui on faisait toutes sortes d'activités: des chansons, des poèmes, des dictées, le lexique... Il parlait plus espagnol que français en classe d'espagnol. On parlait très peu le français en classe. Même pour demander la permission de sortir de la classe, il fallait le faire en espagnol, sinon il ne nous permettait pas de sortir. À partir de là, j'ai commencé à aimer la langue et elle est devenue ma langue étrangère préférée.

Mais les conditions d'apprentissage étaient précaires. Il n'y avait pas assez de place pour tous les élèves. Parfois on s'asseyait à même le sol ou alors on se serrait à trois ou quatre élèves sur le même banc, normalement conçu pour deux personnes.

L'année suivante, ma famille et moi avons emménagé dans la capitale, Libreville, où j'ai commencé la classe de troisième au centre secondaire Georges Mabignath. Mon professeur nous a fait une sorte de résumé de l'année antérieure. Mais avec lui on parlait

français tout le temps. Il était moins appliqué que mon professeur de quatrième et quand il était fatigué d'écrire au tableau, il nous dictait le cours. Après il devait corriger tous les cahiers remplis de fautes. Il n'était pas très appliqué non plus dans son travail, en fait il séchait beaucoup les cours. Mais dans cet établissement, au moins les conditions d'apprentissage étaient meilleures car on s'asseyait deux par banc. C'est un établissement privé.

En seconde, j'ai changé encore une fois d'établissement et on m'a inscrite dans un autre centre privé musulman, le Lycée Mohamed Arissani. Comme c'est un établissement privé, l'effectif n'était pas si élevé que dans mon lycée de Port-Gentil où j'ai fait la classe de quatrième (il y avait entre 45-60 élèves assis deux par bancs). Ma professeur d'espagnol en seconde était assez bien. Très rigoureuse mais aussi très appliquée dans son travail, même si on ne parlait que français en classe. Quand elle avait fini de mettre la leçon au tableau, elle nous laissait la recopier dans nos cahiers. Sa méthodologie n'était pas très variée, bien qu'avec elle on ait pu faire au moins une présentation orale en groupe. Dans mon groupe, mon amie et moi qui aimons beaucoup l'espagnol, on s'efforçait de parler en espagnol, mais les autres membres du groupe parlaient seulement en français pendant notre présentation et la professeur n'en a même pas tenu compte. Son attitude m'a un peu déçue parce que je pense que l'objectif dans une classe de langue est qu'on arrive à parler dans la langue apprise. Mais ça lui était égal qu'on parle en français ou en espagnol. De plus, on conjugait toujours en deux temps verbaux: le présent et l'imparfait de l'indicatif. Elle nous parla d'un projet gastronomique qui ne se fit jamais.

Dans le même centre, en classe de première, j'ai eu une autre professeur plus intéressante. Elle nous parlait toujours en espagnol. Elle s'efforçait de faire participer tous les élèves en classe. On faisait des contrôles surprises tout le temps pour nous habituer à réviser nos leçons. Cette année-là j'ai participé à un concours en espagnol, une belle expérience. On devrait organiser plus de concours de ce genre. Je crois qu'il n'y a pas beaucoup d'établissement qui inscrivent leurs élèves à ces concours et beaucoup ne savent même pas qu'on en fait. Mais avec cette professeure, on n'a pas fait beaucoup de méthodologie de présentation d'un texte et on n'a pas non plus appris à répondre aux questions d'opinions, ce qui était indispensable parce que ce sont des choses qu'on nous demande à l'examen du baccalauréat. Mais avec elle on se concentrait sur la conjugaison.

Enfin, en classe de Terminale, ma professeure était très appliquée dans son travail. Tout le cours se faisait en espagnol. Elle s'efforçait de parler lentement pour que nous la comprenions quand elle nous parlait en espagnol. Elle nous faisait tous participer et nous expliquait très bien la méthodologie pour répondre correctement au type de questions qui viendrait à l'examen du baccalauréat. On n'a jamais fait d'exposé avec elle mais elle nous a fait rédiger un texte expositif. Avec elle j'ai amélioré ma maîtrise de la grammaire.

Ce que je reproche au système éducatif en ce qui concerne l'enseignement de l'espagnol au Gabon, c'est qu'on aborde très peu de thèmes. On ne nous fait pas vivre la langue, on ne nous fait pas aimer la langue. Mes grands-frères faisaient des scènes de théâtres en espagnol et je rêvais d'en faire aussi quand j'arriverais à leur niveau, mais jamais je n'ai fait aucune représentation théâtrale, jamais durant tout mon parcours scolaire en espagnol. On ne m'a jamais rien appris sur mon pays non plus. J'aimerais par exemple qu'à la fin de chaque année on organise des concours sur la culture hispanique et les espagnols, et que ce jour-là, on ne parle qu'en espagnol. Ceux qui auraient cuisiné un plat typique par exemple devraient expliquer comment ils l'ont fait et ce, en espagnol. Parce que ce sont des activités qui nous motiveraient à utiliser la langue et ça la rendrait plus réelle, plus vivante pour nous. On pourrait aussi nous emmener visiter au moins l'ambassade de l'Espagne, par exemple. Créer de telles activités qui nous donnerait l'occasion d'utiliser la langue hors de la salle de classe nous la rendra plus intéressant que de recopier le cours écrit au tableau, le mémoriser pour bien répondre à un examen, ou bûcher les terminaisons des verbes avant un examen qu'on finit toujours par oublier.

A la última pregunta, ella contestó que como no practica el idioma, se le han olvidado muchas cosas. Después soltó algunas frases sueltas en español:

- Buenos días. ¿cómo estás? Me llamo XX. ¿Qué hora es? Ummm... Me da igual.

Traducción al español

Hice mi curso de 4e en el instituto Joseph Ambourwè Avaro. Tenía un buen profesor de español, muy implicado. Él cultivó en mí el amor por el idioma porque con él hacíamos toda clase de actividades: canciones, poemas, dictados, léxico... y hablaba más español que francés en clase de ELE. Hablábamos muy poco francés en clase. Incluso para pedir permiso para salir de clase lo teníamos que hacer en español, si no, no nos dejaba salir. A partir de ahí me empezó a gustar el idioma hasta que se convirtió en mi

idioma extranjero favorito, porque nos hacía descubrir la cultura de España (sobre todo su gastronomía) a través de la lengua española. Pero las condiciones en las cuales estudiamos eran muy malas. No había sitios para todos los alumnos. A veces nos sentábamos incluso en el suelo o nos apretábamos tres o cuatro alumnos en el mismo banco, diseñado para dos.

El año siguiente, me mudé con mi familia a la capital, Libreville y empecé mi clase de 3e en el centro secundario Georges Mabignath, donde mi profesor de español nos hizo un repaso de lo que había visto en el curso anterior. Pero con él hablábamos francés todo el tiempo. Era más vago que mi profesor del curso anterior y cuando estaba cansado de escribir en la pizarra, nos dictaba las lecciones. Luego tenía que corregir todos los cuadernos llenos de errores. Tampoco se aplicaba mucho en su trabajo, de hecho, faltaba mucho a las clases. Ahí por lo menos las condiciones eran mejores porque nos sentábamos de dos en dos (es un centro privado).

En clase de 2nde cambié otra vez de centro y me matricularon en otro centro privado musulmán, el instituto Mohamed Arissani. Como es un centro privado, en clase había tantos alumnos (entre 45-60 alumnos sentados de dos en dos en los bancos) como en mi instituto en Port-Gentil cuando estaba en clase 4e. Mi profesora de español era regular, muy rigurosa y aplicada en su trabajo, aunque solo hablábamos francés en clase. Cuando terminaba de escribir la lección en la pizarra nos daba permiso para copiarla en nuestros cuadernos. La metodología no variaba mucho con ella, aunque pudimos hacer una presentación oral en grupo. En mi grupo, mi amiga y yo, a las que nos encantaba el español, nos esforzamos en hablar solo en español, pero los otros miembros del grupo hablaron solo en francés durante nuestra presentación y la profesora ni siquiera lo tuvo en cuenta. Su actitud me decepcionó bastante porque pienso que el objetivo en una clase de lengua es que lleguemos a hablar en la lengua aprendida. Pero a ella le daba igual que hablásemos en francés o en español. Además, siempre conjugábamos los verbos en dos tiempos verbales, el presente y el imperfecto del indicativo. Nos habló de un proyecto de gastronomía, pero nunca lo hicimos.

En el mismo centro, en clase de 1ère, tuve a otra profesora más interesante. Siempre nos hablaba en español. Se esforzaba porque los alumnos participaran todos en clase. Nos hacía exámenes sorpresa todo el tiempo para acostumbrarnos a repasar siempre nuestras clases. Ese año participé en un concurso en español, una bonita experiencia. Se

deberían hacer más concursos de este tipo. Creo que no hay muchos centros que inscriban a sus alumnos a estos concursos y muchos no saben siquiera que se hacen. Pero con esta profesora, no aprendimos la metodología de presentación de un texto ni cómo contestar a unas preguntas de opinión, lo cual era imprescindible porque son cosas que nos preguntan en el examen del bachillerato. Pero ella solo se centraba en la conjugación.

Por fin, en clase de *Terminale*, mi profesora era muy aplicada en su trabajo. Toda la clase se hacía en español. Se esforzaba por hablar despacito para que nos enterásemos de lo que nos estaba diciendo. Nos hacía participar a todos y nos explicaba muy bien la metodología para contestar correctamente al tipo de preguntas que se hacen en el examen del bachillerato. No llegamos a hacer una presentación, pero sí nos hizo escribir un texto expositivo. Con ella mejoré mi dominio de la gramática.

Lo que puedo reprochar al sistema educativo en lo que concierne a la enseñanza del ELE es que nos enseñan pocos temas. No nos hacen vivir el idioma, no nos motivan a amar la lengua española. Mis hermanos mayores hacían escenificaciones teatrales en español y soñaba con hacer lo mismo cuando llegase a su nivel; pero nunca hice una actividad teatral, nunca en todo mi recorrido en el instituto. Tampoco me hablaron nunca de cosas sobre mi país. Me gustaría por ejemplo que al final del curso se organizaran concursos sobre la cultura hispánica y los españoles, y que ese día se hablara solo en español. Los que hayan cocinado por ejemplo un plato típico, que expliquen cómo lo han hecho y todo en español. Son actividades que nos motivarían a hablar el idioma y lo haría más real, vivo para nosotros. También nos podrían llevar a visitar por lo menos la embajada de España, por ejemplo. Crear actividades así que nos den la posibilidad de practicar el idioma fuera del aula nos parecería más divertido que copiar la clase escrita en la pizarra, memorizar para contestar bien en un examen.

Entrevista 4

Estudiante 4: 23 años. Actualmente alumna en clase de *Terminale* en el instituto público Moïse Nkoghe Mve.

Transcripción en francés

Ici, à Mitzic, il ya toujours un manque de professeur, dans toutes les matières (espagnol, mathématiques, français, anglais...). J'ai commencé l'espagnol en classe de quatrième et la première année fut normale. L'année suivante, en classe de Troisième, on

commença les cours d'espagnol au second trimestre. On ne put voir que la présentation d'un texte et rien de plus. On n'avait pas terminé l'année scolaire avec notre professeur. Heureusement que l'épreuve du BEPC qu'on fit cette année-là portait sur la présentation d'un texte. L'année suivante, je n'ai eu aucun professeur d'espagnol. J'ai redoublé la classe de seconde et ma deuxième année en seconde on eut droit à un professeur d'espagnol que durant les deux dernières semaines du troisième trimestre pendant lequel on ne put étudier que la présentation d'un texte.

En classe de Première, mon professeur nous enseigna à conjuguer des verbes. C'était un peu difficile pour moi. Le plus important pour lui c'était de suivre sa programmation. Alors on ne comprenait pas grand chose vu qu'on n'a jamais bénéficié d'une année scolaire normale en espagnol, excepté durant mon année de Quatrième. Par conséquent je ne peux conjuguer des verbes qu'au présent de l'indicatif, pas en d'autres temps verbaux. De plus, l'année fut perturbée par d'incessantes grèves des enseignants.

Enfin, en classe de Terminale, c'était difficile avec notre professeur d'espagnol qui était très dur. S'il entrait en classe en nous trouvant en train de parler, il annulait le cours et le considérait comme vu. Avec lui, on a appris à conjuguer des verbes irréguliers. Je crois qu'elles sont encore collées dans mon cahier d'espagnol, les photocopies de ces verbes irréguliers.

Je regrette de ne pas avoir pu bénéficier plus souvent d'une année scolaire normale en espagnol du début à la fin de l'année ici, au Lycée Public de Moïse Nkoghe Mve, parce que j'aime beaucoup l'espagnol, je l'aime même plus que l'anglais. J'ai plusieurs livres de grammaire, de conjugaisons et d'orthographe y des dictionnaires d'espagnol à la maison, mais la situation dans mon établissement est désespérante. Les conditions d'apprentissage encouragent à continuer d'étudier.

Parfois, nous atteignons 115 élèves dans une salle de classe. Une fois qu'un enseignant se retrouve avec autant d'élèves, il se décourage. Il ne peut plus réaliser ses activités pédagogiques normalement. Il fait ce qu'il peut pour gérer autant d'élèves, mais en général, il ne s'occupe pas de nous. Il se contente d'écrire son cours au tableau et d'expliquer comme il peut. Celui qui comprend, c'est tant mieux pour lui, celui qui ne comprend pas, qu'il se débrouille. C'est comme ça que se passe l'enseignement ici. C'est une vraie jungle.

J'aimerais bien apprendre à communiquer vraiment en espagnol. Si on pouvait, pendant les cours, inclure des vidéos, ce serait génial parce qu'avec les vidéos on apprend mieux, et on retient plus facilement les paroles d'une chanson qu'un cours traditionnel d'espagnol.

En plus, les vidéos captivent beaucoup, je crois qu'avec les vidéos on serait plus motivés, plus enthousiastes et motivés pour apprendre et parler espagnol. J'aimerais qu'on varie les méthodes d'enseignement de l'espagnol en créant des clubs de théâtre, de musique en espagnol. S'ils innovent ainsi l'enseignement de l'espagnol, je serais enchantée d'aller en cours d'espagnol. Mais si on continue à faire les cours comme maintenant, je me décourage, ça me démotive.

Traducción al español

Aquí en Mitzi siempre hay un problema de falta de profesores, de todas las asignaturas (español, matemática, francés, inglés...). Empecé el español en clase de 4e, y el primer año fue normal. Al año siguiente, en clase de 3e, empezamos la clase de español durante el segundo trimestre. Lo único que dimos fue la presentación de un texto y nada más. No terminamos el año con ella. Afortunadamente, la prueba del fin de ciclo el BEPC que hicimos aquel año trataba de la presentación de un texto. En el curso siguiente, no tuve profesor de español en clase de 2nde. Repetí el curso de 2nde, y durante el segundo año, tuvimos un profesor de español durante las dos últimas semanas del tercer trimestre a lo largo de las cuales volvimos a estudiar la presentación de un texto. En clase de 1ère, mi profesor de español nos enseñó la conjugación de los verbos. Era un poco difícil para mí. Lo más importante para él era seguir con su programación; así que no nos enterábamos del todo, ya que hasta entonces no nos habíamos beneficiado de un curso normal de español, excepto en mi primer año de contacto con la lengua. Por consiguiente, sólo soy capaz de conjugar verbos en presente de indicativo, los otros tiempos verbales no los puedo conjugar. Además, el año académico fue interrumpido por las huelgas de profesores.

Finalmente, este año, en clase de *Terminale*, fue difícil con nuestro profesor de español que era muy duro. Si entraba en el aula y nos encontraba hablando, cancelaba la clase diciendo que consideraba que lo que tenía pensado hacer lo daba por visto. Con él aprendimos a conjugar algunos verbos irregulares. Creo que todavía tengo pegados en mi cuaderno de español la fotocopia de estos verbos irregulares. Lamento no haber tenido

casi nunca un curso normal de español desde el primer trimestre hasta el fin del tercer trimestre aquí, en el instituto público de Moïse Nkogue Mve, porque me gusta mucho el español, incluso me gusta más que el inglés. Tengo muchos libros de gramática, de conjugaciones y de ortografía y diccionarios de español en casa, pero la situación en mi instituto me desespera. Las condiciones de aprendizaje no animan a seguir estudiando. A veces somos 115 alumnos en el aula. Una vez que se encuentra con tantos alumnos en el aula, el mismo profesor se desanima. Ya no puede realizar sus actividades pedagógicas con normalidad. Intenta hacer lo que puede con tantos alumnos, pero la mayoría pasa de nosotros. Se contenta con escribir su lección en la pizarra y con explicar lo que puede. El que entiende el curso, bien y el que no entiende, que se busque la vida. Así es como nos enseñan aquí, es una jungla. Pero me gustaría realmente aprender a comunicarse en español. Si se pudiera, durante las clases, incluir visionados de vídeos, sería genial porque con los vídeos se aprende mejor, y retenemos más fácilmente la letra de una canción que una clase tradicional de español. Además, los vídeos nos cautivan mucho, yo creo que con los vídeos estaríamos más interesados, entusiastas y motivados a aprender y hablar español. Me gustaría que variaran los métodos de enseñanza del español creando clubes de teatro, de música y todo eso en español. Si innovaran así la enseñanza del español, estaría encantada de ir a clase, pero si seguimos aprendiendo como lo estamos haciendo ahora, me desanima, me desmotiva.

Entrevista 5

Estudiante 5: 22 años, actualmente estudiante en ciencias económicas y sociales en Oujda (Marruecos), obtuvo su diploma del bachillerato durante el curso 2018-2019 en el instituto Alexandre Sambat de Makokou.

Transcripción en francés

Mon expérience avec l'espagnol est très brève. C'est vrai que j'ai fait quatre fois la classe de Quatrième, mais pendant ces années je n'ai eu cours d'espagnol que pendant deux ans. L'espagnol pour moi n'a jamais été qu'une matière de plus sans importance. Quand je suis passé en classe supérieure, j'ai eu un professeur qui nous a assez bien préparé pour l'examen de fin de cycle en basant son enseignement sur les sujets types d'examen qu'on allait avoir au BEPC, des activités sur l'étude d'un texte, la compréhension et expression orale... Ensuite, en classe de seconde, nous n'avons eu aucun professeur d'espagnol. En classe de Première et en classe de Terminale j'avais

l'impression que les cours qu'on nous donnait n'avaient pour but que de nous préparer à l'examen du baccalauréat. C'était trop technique. On n'avait pas l'impression d'apprendre une langue vivante.

On sait tous qu'au Gabon, il ya toujours un problème d'effectif pléthorique dans les salles de classe. Et qu'on ne dispose pas non plus de matériels didactiques adéquats pour développer différents types d'activités avec les NTIC, par exemple. On peut donc déjà mettre de côté l'usage de certains outils digitaux. De plus, l'espagnol n'est pas une langue aussi attrayante pour les élèves que l'anglais, parce qu'en anglais on fait plus d'activités. Les élèves ont plus d'années pour étudier l'anglais que l'espagnol et on réalise plus d'activités ludiques en anglais, alors que l'enseignement de l'espagnol est très ennuyeux pour nous. Je ne sais pas si c'est dû au fait que les enseignants ne s'impliquent pas assez ou si c'est à cause du contexte, mais on s'y est habitué ainsi.

Enfin, en résumé, mon expérience de l'apprentissage de l'espagnol au lycée fut un désastre. C'est peut-être assez fort de le dire ainsi mais c'est ce que je ressens. Et je crois que je ne suis pas le seul à le penser. À mon avis, seulement 5% des élèves dans une salle de classe s'intéressent vraiment à l'espagnol comme étant une langue. Très peu se sentent attirés par l'espagnol. La majorité la voit juste comme une matière qu'il faut valider et rien de plus.

A la última pregunta contestó:

- Hola hermana. Estoy bien y tú. Mi día fue bien. Pronto estaré en el examen. Espero que esté bien.

Traducción al español

Mi experiencia con el español es escasa. Es verdad que hice el curso de 4e cuatro veces, pero durante estos años que estuve en este curso, solo di español durante dos años. El español siempre ha sido una asignatura más para mí sin mucha importancia. Cuando pasé al curso siguiente, tuve una profesora que nos preparó bastante bien para el examen del fin de ciclo basando su enseñanza sobre el tipo de pruebas que íbamos a tener en el examen, actividades sobre el estudio de un texto, comprensión y expresión personal... luego, en clase de 2nde, no tuve ningún profesor de español. En clase de 1ère Terminale, sentí que las clases de español que nos daban solo eran para prepararnos para el examen del bachillerato. Eran muy técnicas. No tenías la sensación de estar aprendiendo una

lengua viva. Todos sabemos que en Gabón, en las aulas, siempre hay una masificación de alumnos y tampoco tenemos materiales didácticos apropiados para desarrollar diferentes tipos de actividades con las NTIC, por ejemplo, así que ya se puede descartar el uso de algunas herramientas digitales. Además, el español no es una lengua tan atractiva para los alumnos como el inglés, porque en inglés se hacen más cosas. Los alumnos llevan más años estudiando español que inglés, pero tienen más actividades lúdicas en inglés, mientras que la enseñanza del español es muy aburrida. No sé si es porque los profesores de español no se implican tanto o si es por culpa del contexto, pero así nos hemos acostumbrado. Por eso, resumiendo mi experiencia de aprendizaje del español en el instituto fue un desastre. Suena fuerte pero así es como lo siento y creo que no soy el único en pensar esto. Según mi punto de vista solo un cinco por ciento de los alumnos en un aula se interesan realmente por el español como lengua. Muy pocos se interesan por la lengua. La mayoría la vemos como una asignatura impuesta que hay que aprobar y nada más.

Entrevista 6

Estudiante 6: 32 años. Profesora de ELE, pero actualmente de baja por salud. Nos cuenta su experiencia como estudiante de español durante y después del instituto.

Transcripción en francés

Comme tout le monde j'ai commencé l'espagnol en classe de Quatrième. Au début je n'aimais pas du tout la matière parce que ma professeur était très stricte et elle s'énervait vite si on ne comprenait pas immédiatement ce qu'elle expliquait. Elle se concentrait seulement sur ceux qui comprenaient un peu et qui avaient déjà des bases, les redoublants. Je suppose qu'elle ne voulait pas perdre son temps ni trop s'efforcer. Au lycée, il y avait un club d'espagnol mais personne ne nous a jamais motivé à l'intégrer, même pas mes professeurs d'espagnol. On sait déjà que quand ça commence mal, c'est difficile de poursuivre l'apprentissage de la langue avec enthousiasme. Cependant, en classe de première, j'ai eu un excellent professeur d'espagnol qui m'a beaucoup motivé et m'a fait aimer la langue. Depuis lors, la langue espagnole m'a plu et c'est pour cela qu'une fois mes études secondaires achevées, j'ai décidé de m'inscrire au Département d'Études Ibériques et Latino Américaines (DEILA) à l'Université Omar Bongo. Mais là-bas je me rendis compte que j'aurais peut-être pas dû m'inscrire à ce département. J'aimais

l'espagnol mais le rythme à l'université était trop rapide pour moi. Je sais que d'autres s'en sortaient mais moi j'ai eu du mal à suivre le rythme.

Malgré mes difficultés, je suis arrivée en licence et avec mon diplôme de licence j'ai pu donner des cours d'espagnol dans un lycée privé de Port-Gentil. Mais j'ai dû abandonner le travail pour des problèmes de santé. Plus tard, j'ai fait un master professionnel. Pendant ma formation, les professeurs étaient assez durs avec moi. Je crois qu'ils ont fini par me démotiver. Un professeur de langue doit être flexible, agréable, patient...mais j'ai eu droit à des professeurs trop exigeants et je crois que cela a empiété sur mon apprentissage tant à l'université que lors de ma formation en master professionnel.

Le pire c'est qu'on ne disposait pas de manuels d'apprentissage, de livres, de documents qu'on pouvait exploiter pour nos recherches. Les livres qu'on pouvait consulter à l'université étaient très vieux et n'étaient pas adaptés aux contenus qu'on étudiait. De plus, les incessantes grèves déclenchées à l'enseignement supérieur décourageaient beaucoup les étudiants. Si au moins on se servait des TIC, ça pourrait faciliter les choses.

A ella no le hicimos la pregunta número 8.

Traducción al español

Como todos, empecé con el español en clase de 4e. Al principio no me gustó la asignatura porque mi profesora era muy estricta, muy dura y perdía fácilmente los nervios si uno no entendía de inmediato lo que decía. Solo se centraba en los que entendían algo y que ya tenían base, los repetidores. Supongo que no quería perder su tiempo ni esforzarse demasiado. En el instituto, había un club de español, pero nunca me motivaron a incorporarse ahí, ni siquiera los profesores de español. Ya sabemos que cuando uno empieza mal, es difícil seguir con entusiasmo. Sin embargo, en clase de 1ère, tuve un excelente profesor que me motivó mucho y me hizo amar el idioma. Desde entonces me gustó la lengua y por eso, una vez que terminé el instituto, decidí matricularme en el Departamento de los Estudios Ibéricos y Latinoamericanos (DEILA). En ese momento me di cuenta de que, a lo mejor, tenía que haberme matriculado en otro departamento.

Me gustaba el español, pero el ritmo en la universidad era demasiado rápido para mí, sé que otros se defendían, pero a mí me costó seguir el ritmo.

A pesar de mis dificultades, llegué a licenciarme y con el diploma de *licence*, pude dar clases de español en un instituto privado de Port-Gentil. Pero tuve que abandonar la profesión por problemas de salud. Más tarde hice un máster profesional. Durante mi formación los profesores fueron muy duros conmigo. Creo que no me motivaron a entregarme a la lengua. Un profesor de lengua debe ser flexible, agradable, paciente, pero me tocó tener profesores duros demasiado exigentes y creo que eso perjudicó mucho mi aprendizaje tanto en la universidad como durante mi formación en el máster profesional de profesorado. El colmo es que no disponía de libros, manuales ni documentos que se pudieran explotar para mis investigaciones. Los libros que podíamos consultar en la universidad eran muy viejos y no estaban adaptados a los contenidos que estábamos estudiando. Además, las incesantes huelgas en la enseñanza superior desmotivan mucho a los estudiantes. Si por lo menos se hiciera un uso más práctico de las TIC, facilitaría las cosas.

Cuestionario para la entrevista al docente 1

- 1- ¿Desde cuando enseñas?
- 2- ¿Cómo se ha desarrollado tu experiencia de docente de ELE en Gabón desde que empezaste hasta ahora?
- 3- ¿A qué dificultades te has enfrentado?
- 4- ¿Qué metodología aplicas en tus clases?
- 5- ¿Qué decir de los contenidos?
- 6- ¿Qué herramientas didácticas están a tu alcance?

Entrevista al docente 1

Docente 1: actualmente profesor de ELE en el instituto de Akébé Ville en Libreville. La entrevista se hizo directamente en español.

Terminé mi formación en la Escuela Normal Superior de Libreville en 2015. Después el gobierno me destinó por primera vez a Mekambo, la segunda ciudad más importante de la provincia de Ogooué-Ivindo. Solamente realizar el viaje desde Libreville hasta Mekambo fue una aventura traumatizante para mí, primero, porque las carreteras que comunican las diferentes ciudades son malísimas. Tanto el transporte como el estado

de las carreteras son pésimos. Después de un viaje largo y penoso, llegué a Makokou la capital de la provincia de Ogooué-Ivindo, tuve que coger otro vehículo y hacer el difícil viaje bajo la lluvia, lo que lo hacían más penoso aún, hasta mi lugar de destino, Mekambo. Llegué allí muerto de cansancio y el mismo día fui a conocer el instituto Hubert Daniel Nna Ekamkam, donde iba a trabajar. El primer contacto con el director del instituto y los otros miembros de la administración no fue el que esperaba, pues, después de presentarme a todos mis compañeros de trabajo [hizo una pausa antes de seguir] solo pensar en esta parte de mi vida me trae malos recuerdos porque la recepción no fue como me esperaba. Por ejemplo, cuando llegué, busqué un alojamiento para la primera noche por lo menos y no encontré nada disponible. Los hostales que había estaban todos ocupados así que la primera noche en Mekambo, tuve que dormir en la calle, en la plaza de la independencia, en la tribuna, ahí estuve hasta el amanecer. Llamé a mi familia en Libreville para comentarles lo que me ocurría y se quedaron muy sorprendidos. Me preguntaron cómo era posible esto y yo les dije que no pensaba que en un lugar así podía faltar siquiera alojamiento en un hostel para una noche ni que el director me fuera a recibir aquí sabiendo que soy forastero sin proponerse por lo menos una cama en su casa. Tenía mucho miedo porque no sabía lo que me podía pasar en una ciudad donde no conocía a nadie. Al amanecer, fui a ver al director quién me preguntó cómo había pasado la noche. Yo estaba muy furioso porque me pareció una pregunta hipócrita sabiendo que llegué sin tener ningún contacto ni familiar en la zona. Sabía que había estado en la calle toda la noche en una ciudad donde no conocía a nadie.

Lo peor es que me dijo que debía empezar ya con las clases. Le dejé claro que en estas circunstancias no podía trabajar. No podía porque, además, el motivo de mi llegada no era empezar a trabajar sino hacer los trámites que uno tiene que hacer en las administraciones de su ciudad de destino y preparar su instalación. Sólo después de haber terminado con los trámites y arreglado lo que tiene que ver con las condiciones de vida básicas, como el alojamiento, por ejemplo, se puede empezar a trabajar. El director insistió en la necesidad que había de un profesor de español y que, ya que había llegado, debía empezar. Y yo en estas circunstancias de verdad no podía empezar a trabajar porque cuando justo después de graduarse, el gobierno te destina a un sitio, hasta pasados unos meses (el tiempo que tardan en tramitar tu expediente entre la administración de tu ciudad de destino y el Ministerio de la Educación Nacional, y el servicio del Tesoro Público), no tienes ninguna subvención económica. Obviamente, si no te ayudan en las cuestiones

como el alojamiento y manutención en tu lugar de destino que no suele ser tu ciudad natal, es imposible que empieces a trabajar ahí de inmediato. Lo lógico es que te vayas allí cuando ya empiezan a pagarte lo que suelen llamar presalario, por lo menos para que puedas encontrar un alojamiento decente y cubrir tus necesidades básicas. De lo contrario, cómo se puede trabajar sin tener ni siquiera alojamiento, ya no un alojamiento decente o no, sino simplemente un techo, lo básico.

El director no parecía entenderme pues siguió insistiendo en que cuando llegan nuevos profesores a la ciudad se niegan a quedarse y el instituto tiene que prescindir del personal docente cualificado enviado por el gobierno. Le dije que lo sentía pero que no podía quedarme en estas circunstancias, porque después de mi primera noche, no me imaginaba como sería el resto de mi estancia allí. Entendí entonces por qué muchos funcionarios huían de estos sitios. Después de hablar con el director del instituto, fui a visitar la ciudad y me di cuenta de que faltaban muchas cosas imprescindibles como un centro sanitario decente, un colegio en condiciones para mi niña pequeña... Nadie puede trabajar en estas condiciones. Entonces tomé la decisión de volver a Libreville para quejarme de esas condiciones pésimas y desfavorables. Todo eso me dejó traumatizado. Les dije que hasta que no cobrara por lo menos el presalario, no volvería allí, porque nadie puede aceptar trabajar en estas circunstancias sin dinero. ¡No somos animales! Eso es lo que les comenté a los empleados de la administración del Ministerio de Educación Nacional que se encargaban de mi caso. Por eso, me cambiaron de destino, me mandaron a la capital de la provincia de Ogooué-Ivindo, Makokou, al año siguiente.

Mi experiencia como docente de ELE en Gabón empezó realmente en el instituto Alexandre Sambat de Makokou. En comparación con mi primer destino, había una pequeña diferencia en cuanto a las estructuras administrativas, sanitarias... Las condiciones de vida no eran perfectas pero tenían lo mínimo para atender las necesidades básicas de la población, en cuanto a educación y sanidad. También me encontré con unos compañeros de trabajo y unos jefes más comprensivos, amables que en Mekambo. Pero todos los profesores tenemos en común el problema de los efectivos masificados en las aulas. En las aulas te encuentras con un número de alumnos que va desde 80 hasta 100, incluso más. Creo que dificulta mucho la práctica docente, sobre todo de una asignatura como la nuestra, la enseñanza del ELE. Lo sorprendente es que, durante mis prácticas docentes, no tenía esta masificación en mis aulas. En el instituto donde hice las prácticas, tenía en mis aulas un número razonable de 25 o 30 alumnos; por lo que no estaba

preparado para la realidad que me esperaba en el terreno, es decir para esta masificación que nos encontramos en la mayoría de los centros, donde nos mandan a trabajar con aulas de más de 80, 90 alumnos de todo tipo (vagos, desordenados, trabajadores, inconscientes, rebeldes...). Me faltan palabras para expresar con exactitud la atmósfera en el aula en estas condiciones.

Otro problema es que nuestra administración en los institutos no suele valorar la asignatura del ELE en comparación con otras. Lo digo porque, a veces, se esfuerzan por equipar el centro de materiales adecuados, laboratorios, dar subvenciones para crear clubes, pero para las asignaturas científicas o el inglés. Sin embargo, cuando los profesores de ELE pedimos subvenciones al centro para mejorar nuestras herramientas de trabajo, crear clubes, comprar manuales de lengua española para la biblioteca... nos dicen que no es importante, que qué harán los alumnos con una asignatura como el español, que es mejor que se impliquen en otras como el inglés, el francés, las ciencias porque eso les va a servir. Se preguntan de qué les serviría el español, que, aunque les pudiera ser útil, lo sería aún más una de las otras asignaturas. Así que consideran que no hace tanta falta invertir en una asignatura como el español. Si los responsables de los institutos ya piensan así, ¿cómo vamos a poder mejorar las condiciones de trabajo, sin ningún apoyo? Los que nos suelen echar una mano son los de la Embajada de España en Libreville a través de manuales, de actividades culturales que organizan a veces... Pero no lo pueden hacer todo ni atender a todos, ni cubrir tantas necesidades como las que hay en todo el país. Pero en la realidad en nuestros centros los directores menosprecian tanto la asignatura del ELE como a los profesores de ELE, porque aun cuando les proponemos algún proyecto, por ejemplo, de intercultural en español, ellos consideran que sería tirar el dinero por la ventana financiar tal proyecto, y eso nos molesta mucho a nosotros, a los profesores de ELE.

En cuanto a los alumnos, tienen cierta motivación a pesar de esas condiciones. Muchos manifiestan un interés importante por España y la cultura hispánica, les gustaría descubrir el mundo hispánico a través de actividades de todo tipo, pero el problema es que hay una falta grave de material, lo que dificulta su aprendizaje del idioma.

Cuestionario para la entrevista al docente 2

Docente 2: un profesor de ELE de Gabón. La entrevista se hizo en español por correo electrónico.

1- ¿Cuáles son tu formación y experiencia profesional como docente de ELE?

Tengo una licenciatura (*Maîtrise*) en Literatura afrohispanoamericana, sacada en la UOB, un CAPES en enseñanza de ELE de la Escuela Normal Superior de Libreville, un DELE nivel C2, del Instituto Cervantes de Madrid, y un certificado de Examinador de DELE para los niveles A2-B1 para escolares, B1-B2, Y C1-C2 del Instituto Cervantes de Roma.

2- ¿Cuánto tiempo llevas enseñando ELE en Gabón?

Empecé a enseñar en 2005 en los centros privados, mi carrera oficial arrancó en 2007 como profesor en el CES Louis Bigmann de Angondjé, hasta 2016 cuando fui nombrado director de Estudios responsable de la Pedagogía. Y desde 2020-2021, soy profesor en el CES Akanda.

3- ¿Qué dificultades se encuentran los docentes de ELE en Gabón?

Para mí solo tenemos dos dificultades: La falta de material didáctico adaptado y la masificación en las aulas.

4- ¿Qué opina de la metodología de enseñanza adoptada por los docentes de ELE en Gabón?

Es anticuada e inadaptada al contexto actual. Estamos demasiados centrados en la enseñanza de la lengua desde un enfoque normativo centrado en la gramática, y no del interés comunicativo e intercultural.

5- ¿Qué opina de los contenidos de enseñanza del ELE? (Su adaptación y adecuación al contexto sociocultural de Gabón, los manuales o fuentes de las herramientas, los temas...)

Ya lo dije, son anticuados, e inadaptados a las necesidades actuales de los alumnos.

6- ¿Cree que es posible llegar a una mejora en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español en Gabón valiéndose de la literatura africana y precisamente de los cuentos africanos?

¡Claro que sí! Sólo falta un poco de voluntad por parte de quien decide (IPN, Ministerio).

7- ¿Cree que la literatura y los cuentos africanos podrían ayudar a adaptar los contenidos de enseñanza, acercar los protagonistas de este proceso de enseñanza/aprendizaje a la consciencia intercultural y mejorar los resultados obtenidos?

Pues sí en la ENS, existen un montón de trabajos de estudiantes sobre estos temas... Pero nadie nos hace caso.

8- En cuanto al uso de las TIC, ¿Piensa que el uso de vídeos y otras herramientas digitales sencillas podrían ser útil para mejorar de alguna manera el proceso de enseñanza/aprendizaje del ELE en Gabón y llegar a un mejor rendimiento por parte de los alumnos?

En el 90%, las TICS son un sueño. Sí que existe una voluntad oficial de cambiar las cosas, pero los recursos son insuficientes, y muy mal repartidos.

9- ¿Cómo se desarrollan las clases de ELE en Gabón desde la crisis sanitaria debida a la COVID-19? (¿Ahí cree que el uso de las TIC ha servido de herramienta para poder seguir dando clase? ¿Es posible usarlos y se hace? Si no es así, ¿por qué?)

Damos las clases como antes, es decir con actividades presenciales. Como ya lo dije, la realidad no nos permite usar eficazmente las TIC.

10- ¿Qué sugerencias haría para mejorar la enseñanza del ELE en Gabón?

- Mejorar el perfil de los formadores. Tener un doctorado no debería bastar para formar profesores. Tener alguna experiencia en la enseñanza secundaria es importante.
- Actualizar los programas oficiales de E/A de ELE para una mejor adaptación al contexto socio-cultural del alumnado local.
- Transformar el IPN en laboratorio o en centro de investigación para acompañar a los docentes que quieren crear materiales didácticos.

2. ANEXO B: CONTENIDOS GRAMATICALES

Tal como hemos explicado en la introducción, las condiciones de enseñanza/aprendizaje en Gabón hoy en día todavía se enfrentan a varias dificultades (rigidez legislativa, carencia de infraestructuras, inexistencia de manuales actualizados, falta de personal cualificado, desmotivación entre los agentes educativos, etc.), que repercuten negativamente en la programación de los distintos niveles educativos.

Por otra parte, según la programación de los contenidos temáticos y gramaticales (documento oficial elaborado en el año 2012 por el Instituto Pedagógico Nacional (l'Institut Pédagogique National o IPN) que reglamenta la enseñanza del español en Gabón: “les contenus grammaticaux ne suivent pas un ordre précis; leur étude dépendra de la progression élaborée par l'équipe pédagogique de chaque niveau.” Asimismo, “Les enseignants doivent réviser les notions grammaticales étudiées dans les classes antérieures en fonction des difficultés rencontrées par les élèves.” (Institut Pédagogique National, 2012)),

Ante esta situación, para definir los contenidos gramaticales de las unidades de nuestro proyecto, nos hemos basado tanto en los documentos oficiales que rigen la enseñanza del ELE en Gabón como en las normas recomendadas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. No hemos podido situarnos en un nivel preciso porque los contenidos que recomiendan el IPN en Gabón en los cursos que nos interesan para este proyecto se corresponden con contenidos tanto del nivel B1 como del nivel B2. Teniendo en cuenta que el docente está obligado seguir al pie de la letra las instrucciones de las autoridades pedagógicas del país, hemos incluido contenidos de estos dos niveles en nuestro proyecto. Lo anterior nos ha permitido constatar que en Gabón no están al tanto de las instrucciones del MCER en lo que concierne a algunos contenidos todavía ausentes en la programación del docente.

No obstante, teniendo en cuenta el objetivo principal de esta propuesta de tesis doctoral, que es llegar a contextualizar la enseñanza del ELE en Gabón sin dejar de lado las últimas novedades de la enseñanza del ELE a nivel internacional, nos hemos propuesto hacer una selección de contenidos gramaticales que contengan los puntos principales que debe programar el docente del ELE en Gabón, incluyendo todos los que recomiendan las instituciones europeas. Se propondrá una explicación de los contenidos añadidos que irán acompañados de sendas actividades, para ayudar al docente a

incluirlos en su programación. De esta forma, podrá ponerse al día en lo que concierne los contenidos gramaticales que los alumnos tienen que recibir, a fin de desarrollar la competencia comunicativa e intercultural.

Por consiguiente, sacamos los siguientes contenidos gramaticales que se dan en los niveles B1 y B2 del MCER:

CONTENIDO GRAMATICAL B1 (Torres, 1991-2022)	CONTENIDO GRAMATICAL B2
<p>Tiempos verbales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usos de los pasados: pretérito perfecto, imperfecto, indefinido y pluscuamperfecto de indicativo. • Parecerse a alguien. • Se me da bien/mal. • Perífrasis de probabilidad: - deber (de) / tener que + infinitivo • Verbos con preposición (alegrarse de, estar harto de...) • Verbos que expresan cambio de ánimo (ponerse nervioso, dar miedo, enfadarse...) • Presente de subjuntivo para la expresión de deseos 	<p>Tiempos verbales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repaso de los tiempos pasados de indicativo • Ir a + infinitivo • Perífrasis de gerundio: seguir/continuar + gerundio • Dejar de+ infinitivo • Imperativo afirmativo y negativo + pronombres enclíticos. • Usos del condicional simple (Yo, en tu lugar/ Yo que tú + condicional simple. ¿Serías tan amable de/ Puedes decir(le) que...) • Usos del presente del subjuntivo: lo que + subjuntivo (quieras, apetezca); (preposición)+ art. determinado + que + presente subjuntivo/Estar a favor/en contra+sustantivo, infinitivo+que+subjuntivo)
<p>Usos de ser</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser + adjetivos de personalidad (cualidades y defectos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Usos de ser y estar Ser / estar + adjetivo (bueno, horrible...)/ adverbio (bien/mal) Ser de buena educación/estar mal visto + infinitivo)/ser lógico/natural
<p>Marcadores temporales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comienzo y duración de una acción (hace , desde hace, desde que) • Acciones que sucedieron una sola vez (un día, una vez, aquel día ...) • Acciones que sucedieron con cierta frecuencia (normalmente, muchos días, a veces...) • Expresar un proyecto en el futuro (dentro de...) 	<p>Marcadores temporales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adverbios y expresiones de tiempo Mientras
<p>Conectores discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando, luego, después, entonces 	<p>Conectores discursivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentativos: pero; sin embargo;

porque y como	además; entonces
Preposiciones Para narrar hechos del pasado (a + artículo determinado + cantidad de tiempo + de + infinitivo)	Construcciones oracionales <ul style="list-style-type: none"> • Como/cuando/adonde + presente de subjuntivo • Introducción al estilo indirecto • Construcciones con verbos de opinión, en oraciones afirmativas y negativas • Como/cuando/ donde + pres. subjuntivo • Construcciones de relativo con el pronombre neutro “lo” para comentar y discutir información: lo (de) que + verbo; lo de + sustantivo • Comparaciones: lo que más/menos; superlativos. • Construcciones impersonales: la gente; se/uno + 3ª pers. sing. • Usos de los pron. tú y ellos con valor generalizador. • Construcciones condicionales: con tal de que + presente subjuntivo... Me gusta/me encanta/me sorprende/me llama la atención...
Cuantificadores Demasiado, muy, bastante, más bien, algo, (un) poco, nada	
Frases exclamativas <ul style="list-style-type: none"> • Qué + sustantivo • Cuánto/Cómo+ verbo • Ojalá (que) 	
Construcciones oracionales <ul style="list-style-type: none"> • Comparaciones: superlativo relativo 	

Ahora bien, según el documento oficial *La Programmation des Contenus Thématiques et Grammaticaux*, que determina los contenidos gramaticales de la enseñanza del ELE en Gabón en los dos últimos cursos del instituto (1^{ère} y T^{le} A y B), aquellos a los que van dirigidos las propuestas didácticas de nuestras unidades, y que corresponden más o menos a los niveles B1-B2 del MCER, los contenidos que se deben examinar son los siguientes:

NIVEL 1 ^{ÈRE} A Y B:	NIVEL T ^{LE} A ₁ Y B:
Ser y estar (conjugación y empleos)	Repaso de todas las nociones gramaticales estudiadas en los cursos

	anteriores
Los tiempos del indicativo (verbos regulares e irregulares)	El estilo directo/indirecto
La traducción de “on”	La voz activa/pasiva
Los comparativos y los superlativos	La concordancia de los tiempos
El gerundio	La condición
El subjuntivo (conjugación y empleos)	La traducción de “devenir”
La concordancia de los tiempos	La traducción de “dont”
Los diferentes aspectos de la acción	Las perífrasis
Expresar la duda	La restricción y la concesión
El objetivo	Los tiempos compuestos del indicativo
Los empleos de <i>aunque</i>	Los pronombres relativos
El empleo de <i>cómo si</i>	La probabilidad
La enclisis	-
La condición	-
La hipótesis	-
La restricción	-
El indicativo	-
El subjuntivo	-

Dado que el docente se tiene que ajustar a lo que propone el IPN, hemos tenido en cuenta tanto los contenidos exigidos por las autoridades pedagógicas de Gabón como los que determina el MCER. Esto permitirá que el docente pueda incluir las propuestas didácticas en su programación y estará al tanto de las exigencias internacionales.

Dicho esto, aquí presentamos la recopilación de los contenidos gramaticales que hemos examinado en las diez unidades elaboradas. Prescindimos de incluir los aspectos relativos a las habilidades lingüísticas y el vocabulario, puesto que tendrán cabida en el anexo C:

Recopilación del contenido gramatical de las diez unidades

Unidad 1: El casamiento de Ntutumu

- Presente de indicativo
- Presente de subjuntivo
- El tú y el usted
- Los pronombres personales de cortesía

Unidad 2: El traje nuevo del emperador

- Por y para

- La probabilidad con el futuro y el condicional
- Uso del subjuntivo: expresar probabilidad con *tal vez*, *quizás*, *es probable/posible que*

Unidad 3: Las cinco Mangué

- El pretérito imperfecto de indicativo.
- Formación de sustantivos
- El pretérito indefinido de los verbos regulares.
- La obligación personal con *tener que*, *haber de* y *deber*.
- Traducción de “*devenir*” (llegar a ser, convertirse en, hacerse, volverse, ponerse, quedarse, ser de)
- Conectores del discurso y oraciones temporales

Unidad 4: El tigre y en antílope

- Los diminutivos
- La apócope
- Al + infinitivo
- El verbo *soler*
- Por qué y porque
- Los pronombres reflexivos

Unidad 5: La perdiz agradecida

- El imperativo
- La enclisis verbal con el imperativo positivo
- Los verbos climáticos (defectivos)
- Uso de “*por*”: la voz pasiva

Unidad 6: El precio de la tacañería

- Expresar la negación
- Los conectores temporales para expresar la idea de presente, del futuro y la simultaneidad
- Las conjunciones de coordinación **y** (*e*) y **o** (*u*)

- Verbos irregulares con diptonga relacionados con la cocina (hervir, verter, volcar...)

Unidad 7: Yese, Eme y la esclava mala

- El gerundio
- Uso del subjuntivo
- Uso del infinitivo

Unidad 8: Kirikú y la Bruja

- Los diminutivos y aumentativos con ‘-ín’ y ‘-ón’
- Los antónimos
- Los comparativos de desigualdad

Unidad 9: Kumba

- Los usos de *aunque*
- Los usos de *ojalá*
- Expresiones con colores tipo ponerse morado (a)/negro(a)...

Unidad 10: La leyenda de San Jorge y el dragón

- Las oraciones temporales (tan pronto como, en cuanto, cuando, tras, después de, antes) Las oraciones temporales: *tan pronto como* y *en cuanto/cuando, tras, después de, antes*
- Uso de las oraciones temporales con el modo indicativo
- Uso de las oraciones temporales con el modo subjuntivo
- Uso de las oraciones temporales con el modo infinitivo
- Recapitulación: actividades con uso de las oraciones temporales con los modos indefinido, subjuntivo e infinitivo
- Usos del verbo *dar*

En lo que atañe a los contenidos gramaticales programados por el IPN, el docente tiene a su alcance las herramientas y materiales básicos que le servían para facilitar estos contenidos a sus alumnos. Sin embargo, como mencionamos anteriormente, en lo que concierne los contenidos gramaticales recogidos por el MCER,

el docente no siempre dispone de un manual de español actualizado que le ayude a aplicarlos en sus clases. Por eso, hemos juzgado necesario ampliar nuestros contenidos gramaticales en esta parte, tratando algunos puntos, que aparecen en el MCER como adecuados para conseguir el objetivo comunicativo en las aulas en los niveles seleccionados y que no nos ha sido posible incluir en nuestras unidades por razones de extensión.

Contenidos gramaticales (niveles B1 y B2) seleccionados dentro de los que propone el MCER para reforzar los que hemos tratado en las unidades o para ampliarlos:

NIVEL B1	NIVEL B2
1-Hablar de similitudes	6-Perífrasis de gerundio: seguir, continuar + gerundio
2-Se me da bien/mal	7-Dejar de + infinitivo
3-Verbos que expresan emociones y cambios de ánimo (ponerse nervioso, dar miedo, enfadarse...); verbos con preposición (alegrarse de, estar harto de...)	8-Usos del condicional simple (yo en tu lugar, yo que tú + condicional simple)
	9-Usos del subjuntivo: lo que + (quieras, apetezca, guste, dé la gana)
4-Expresar un proyecto en el futuro (dentro de...)	10-Usos de ser y estar: ser de buena educación, estar mal visto+ infinitivo ser lógico/natural
5-Narrar hechos del pasado (a + artículo + cantidad de tiempo + de + infinitivo).	11-Construcciones oracionales: Con tal de que + presente de subjuntivo.

A continuación, presentamos unas actividades que podrían servir de guía al docente para desarrollar estos contenidos en el aula.

1-Hablar de similitudes:

Para hablar de similitudes se puede usar expresiones como:

- *Se parece a/ a alguien...*
- *Es como...*
- *Me recuerda a...*
- *Suena como...*

Ejemplos:

1. La cultura Bulu de Camerún *se parece a* la cultura Fang de Gabón. Es que las dos son de la familia Bantú.
2. María *se parece a* su abuela.

3. Juan **es como** su padre, siempre se echa una siesta después de comer.
4. Este plato Bubi **me recuerda a** una comida que me preparaba mi abuela Benga.
5. Me resulta muy difícil aprender el Ipunu, la lengua de mi padre. **Me suena como** el alemán, no entiendo nada. Es que en casa estamos acostumbrados a hablar en Fang, el idioma materno de mi madre.

Actividad

En parejas: aprende a conocer a tu compañero. Hazle preguntas sobre su familia, su lengua materna, su cultura y el pueblo natal de sus abuelos. Después redacta un texto breve con las informaciones recibidas usando cada una de las expresiones que hemos visto para hablar de similitudes.

Ejemplo:

Mirad lo que ha escrito Sandra después de obtener informaciones sobre Tania.

“Sandra vive con su padre, su madre, su abuela y su sus dos hermanas. Sus hermanas son gemelas y **son como** dos gotitas de agua. Las dos **se parecen** mucho **a** la abuela de Sandra. Los padres de Sandra son de las tierras altas *Bateke*. La descripción que me ha hecho de su pueblo natal **me recuerda a** la jungla de mi pueblo *Mekambo*. Además el *Teke*, su lengua materna, suena como el *Kota*, la lengua de mi madre. Además, algunos ritos de su tribu **se parecen a** los de mi pueblo”.

2- *Se me da bien/mal*

En español, para decir que tengo una habilidad o dificultad para hacer algo se usa la expresión **se me da(n) (muy)bien / (muy)mal/fatal/muy bien/regular**.

Construcción: **Se + me/ te/ le/nos/os/les + da(n)+ bien/mal/fatal/regular + sustantivo o infinitivo**.

Ejemplos:

1. A mí **se me dan bien** las lenguas, pero no entiendo nada en clase de matemáticas.
2. A ti **se te da bien** actuar en público, deberías pensar en hacerte actor.

3. *Se me da mal* fingir, me pone nerviosa tener que guardar un secreto.

Actividad:

Estás preparando tu entrevista para un trabajo de fin de semana que quieres hacer para ahorrar, a fin de comprar el móvil de tus sueños. Para determinar qué tipo de trabajo podrías hacer, hazte una lista con tus puntos fuertes y lo que tienes que mejorar todavía. Menciona en tu lista cuatro habilidades y cuatro debilidades usando las expresiones *se me da(n) bien/ se me da(n) mal*.

3-Verbos que expresan emociones y cambios de ánimo (Cartago)

Vamos a hablar de seis emociones o sentimientos principalmente: el miedo, el enfado, la alegría, el asco, la sorpresa y la tristeza. Para expresar estas seis emociones podemos usar las formas siguientes:

Cuando el sujeto es el mismo que el del verbo principal:

Me alegra/ me apena/ me avergüenza/ me enfada/ me sorprende/ me frustra/ me indigna/ me duele/ me arrepiento... + infinitivo

Ejemplos:

1. *Me frustra tener que hablar tan alto por el ruido que hay fuera.*
2. *Me enfada ver la irresponsabilidad de esta madre, su hija siempre se queda sola en casa los fines de semana.*
3. *Me arrepiento de haber dicho* todas estas cosas feas a mi amiga durante nuestra discusión, no quería ponerla triste.

Estoy cansado, harto + de + infinitivo

Ejemplos:

1. *Estoy harto de vivir* en cuarentena, me aburro mucho en casa.
2. *Estoy cansada de repetir* siempre las mismas cosas, los niños no me hacen caso.

Con el verbo *dar*: *me da(n) rabia/pena/vergüenza/asco...+ infinitivo*

Ejemplos:

1. ***Me da asco nadar*** en la piscina municipal en verano, hay mucha gente escupiendo.
2. ***Me da pena pasar*** las vacaciones aquí, todas mis amigas se van al pueblo con sus abuelos.
3. ***Me da vergüenza llevar*** un aparato, no puedo sonreír como antes.

Cuando el sujeto es diferente. En este caso, todas las expresiones arriba mencionadas y otras que traducen las emociones y sentimientos se construyen con ***que*** + ***subjuntivo***.

Ejemplos:

1. ***Me irrita que*** siempre ***llegues*** tarde a casa.
2. ***Me fastidia que tengas*** que hacer el trabajo solo y luego tu compañero se lleve todo el mérito.
3. ***Le da rabia que seas*** el que tiene que pagar por la irresponsabilidad de los miembros de tu grupo de trabajo.

Actividad:

Imagina que eres el niño de la imagen. Describe con una palabra cada una de las expresiones del niño. Después explica tu reacción usando una de las formas que hemos estudiado.

Ejemplo. Primera imagen: sorpresa.

Explicación: ***Me sorprende descubrir*** tantos juguetes escondidos debajo de mi cama.



¿CÓMO TE SIENTES HOY?



www.clubpequeslectores.com

Ahora imagina que esta mujer eres tú, y eres la madre del niño (lo llamaremos Jairo). Describe con una palabra la expresión de su cara en cada imagen. Luego explica lo que provoca esta emoción en ti en relación con tu hijo.

Ejemplo. Segunda imagen: rabia

Explicación: Jairo *me da rabia que tengas* tu cuarto tan desordenado /
Me irrita que tengas tu cuarto patas arriba.



En español hay muchos verbos y formas de expresar el estado de ánimo. Podrías decir por ejemplo: me da miedo, me pone nervioso, me deprime, me cabrea, me enfurece, me asombra, me desagrada, me pone contento, me entristece, me repugna, me da pánico, me espanta...

Actividad:

Fíjate en la lista que hemos hecho antes para hablar de cambio de ánimo: *Me da miedo, me pone nervioso, me deprime, me cabrea, me enfurece, me asombra, me desagrada, me pone contento, me entristece, me repugna, me da pánico, me espanta...*

¿Aparte de estas frases que expresan emociones, sentimientos y cambio de ánimo, conoces alguna más?

Completa este cuadro con estas expresiones y alguna más que se te ocurra. Te puedes servir del diccionario.

ALEGRÍA	TRISTEZA	ENFADO
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
...	...	-
		...
MIEDO	ASCO	SORPRESA
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
...

4- Expresar un proyecto en el futuro (*dentro de...*)

Hay muchas formas de expresar la idea de futuro en español. Las principales son las formas verbales como:

- El futuro del indicativo

Ejemplo: **cenaremos** a las nueve y media.

- El futuro próximo

Ejemplo: mañana, **iremos a** hacer la compra, necesitamos frutas y verduras frescas.

- Cuando + subjuntivo + futuro

Ejemplo: **cuando sea** mayor, **me compraré** la casa de mis sueños.

- Pensar + infinitivo

Ejemplo: **pienso hacer** un safari a la Lopé este verano.

También hay marcadores temporales que permiten apoyar la expresión de proyectos en el futuro con estas formas verbales como: **dentro de, esta semana, el mes que viene, mañana, el año que viene...**

Ejemplos:

1. **Dentro de** seis meses, **regresaré** a mi país natal.
2. **Esta semana haremos** lo necesario para entregar todos los pedidos.
3. **Esta noche vamos a** hacer una fiesta de pijamas en casa de Marta.

Actividad: *¿qué harás este fin de semana?*

Busca cinco marcadores temporales diferentes a los que hemos mencionado y úsalos para hablarnos de lo que proyectas hacer este fin de semana.

5- Narrar hechos del pasado

Podemos usar la fórmula **a + artículo + cantidad de tiempo + de + infinitivo** para indicar una acción que ocurrió antes de otra.

Ejemplos:

1. **A los dos meses de casarse**, ella se arrepintió y le dejó.
2. Me dijo que vendría para Pascua **pero a unos dos días de coger su vuelo**, cerraron las fronteras.

Actividad:

Imagina una situación en la que tienes que dar explicaciones (tres excusas) por no haber hecho algo que tenías que haber hecho usando la fórmula **a + artículo determinado + cantidad de tiempo + de + infinitivo**.

Ejemplo de situación ficticia: El profesor te pregunta por qué no has traído tus deberes hechos si has tenido todas las vacaciones de Pascua para hacerlos. Inventa tres excusas que te han impedido hacerlos justo cuando te ibas a poner a ello.

En este caso podrías decir: *yo pensaba hacerlos el primer fin de semana, pero justo a las pocas horas de empezar, el primer sábado de las vacaciones, llegaron mis primos. Entonces lo dejé para el domingo a la tarde. Pero a los pocos minutos de comenzar, me encontré mal. Luego lo dejé para el fin de semana siguiente. Pero al rato de ponerme por fin manos a la obra, nos marchamos al pueblo para ver a mis abuelos.*

6- Perífrasis de gerundio: *dejar de + infinitivo* y *seguir/ continuar + gerundio*

Dejar de + infinitivo: esta perífrasis verbal sirve para hablar de una acción que se ha interrumpido.

Ejemplos:

1. Juan **dejó de fumar** cuando tuvo a su hija.
2. Nosotros no vamos a **dejar de jugar** hasta que ganemos el peluche más grande.

La perífrasis verbal **dejar de + infinitivo** va implícitamente vinculada a las perífrasis *seguir/continuar + gerundio*, que examinamos a continuación, puesto que según *La nueva gramática de la lengua española*, "Con las perífrasis verbales «seguir + gerundio» y «continuar + gerundio» se presupone que el proceso o el estado de cosas denotado tenía lugar en un momento anterior e implica que la situación persiste o se mantiene en el momento del habla o en el punto temporal de referencia que se introduzca". (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009)

Por lo tanto decir “*siguieron tocando* música hasta que llegó la policía” implica que no *dejaron de tocar*...

En el uso del gerundio, tiempo que expresa duración de la acción verbal, las formas más frecuentes son: *seguir, continuar + gerundio*.

Antes de explicar su uso, cabe recordar que los verbos *seguir* y *continuar* son irregulares.

<i>Verbos</i>	<i>Presente de indicativo</i>	<i>Presente de subjuntivo</i>	<i>Gerundio</i>
<i>Seguir</i>	sigo sigues sigue seguimos seguís siguen	siga sigas siga sigamos sigáis sigan	siguiendo
<i>Continuar</i>	continúo, continúas, continúa, continuamos, continuáis, continúan.	continúe continúes continúe continuemos continuéis continúen	continuando

Se usan estas dos perífrasis verbales para expresar el hecho de que una acción empezó en el pasado y siguió hasta que empezó otra o sigue hasta el presente o incluso se está proyectando hacia el futuro.

Ejemplos:

1. Los trabajadores se *seguirán manifestando* hasta que les concedan lo que están pidiendo. (Eso implica que *no dejarán de* manifestarse hasta que consigan lo que piden).
2. *Continuó guardando* la cuarentena hasta su total recuperación de la infección. (*No dejó de guardar* la cuarentena en un tiempo indefinido hasta que se curó).

Actividad:

La famosa cantante Adèle se propuso adelgazar en un año, porque estaba harta de su sobrepeso y quería mejorar su situación física. Su salud peligraba. Gracias a muchos cambios en su dieta y en sus hábitos cotidianos y mucha determinación, logró su objetivo perdiendo 45 kilos en un año. Hoy se siente mejor y más feliz y sobre todo su salud es óptima. El ejemplo de Adèle ha inspirado a muchas personas en situación de sobrepeso o de obesidad.

Investiga sobre cómo esta cantante consiguió su objetivo: qué cosas dejó de hacer y de comer, qué hábitos cotidianos tuvo que abandonar y cuáles tuvo que añadir a su rutina, qué es lo que la animó a seguir luchando por alcanzar su meta y qué es lo que la ayudó a que continuara trabajando hasta que consiguiera el peso que quería alcanzar...

Cuéntanos el resultado de tu investigación y dinos lo que aprendes del ejemplo de Adèle para seguir luchando por tus metas. Usa en tu redacción cada una de las tres perífrasis verbales que hemos visto aquí.

7- Usos del condicional simple: *yo en tu lugar, yo que tú+ condicional simple*

El condicional se usa para expresar duda o hipótesis, pero también para aconsejar. Si quieres dar un consejo a alguien poniéndote en su lugar puedes usar la expresión *yo que tú/usted* o *yo en tu/su lugar*.

Ejemplos:

1. Si tu madre se entera de que has suspendido el examen de matemáticas y que encima se lo has querido ocultar, te castigará todo el fin de semana.
Yo que tú, se lo confesaría.
2. Marta, está nublado el cielo, ***yo en tu lugar, no saldría*** sin paraguas.
3. Pedro y Jaime no se llevan nada bien, ***yo que usted, no les pondría*** juntos para finalizar este proyecto.

Actividad:

Como locutor de un programa de radio, das consejos a las personas que llaman para conseguir mejorar su relación amorosa.

En parejas, imaginad una situación donde el uno es el locutor o locutora de la radio y el otro es un seguidor que llama para conseguir algunos consejos sobre su pareja. Después de exponer su situación en total anonimato, el que llama le pregunta al que presenta el programa qué haría en su lugar y el otro le contesta usando el condicional y empezando sus oraciones por *yo que tú...*

8- Usos del subjuntivo: *lo que + quieras, apetezca, guste, dé la gana*

La expresión *lo que* introduce el subjuntivo. Seguido de verbos de opinión o sentimientos como *querer, apetecer, gustar, dar la gana* (conjugados en subjuntivo), se usa a veces para animar a hacer algo según su preferencia.

Ejemplos:

1. Una vez terminadas tus tareas, podrás hacer *lo que te dé la gana*, mientras no me pongas la casa patas arriba.
2. Aquí no te aconsejo que digas *lo que opinas*, la gente es muy susceptible, cualquier opinión diferente está mal vista.
3. Chicos, en este restaurante podéis pedir *lo que os guste*, es vuestra recompensa por haberos portado bien durante la reunión familiar.

Actividad:

Estáis decidiendo en familia del lugar donde os iréis de vacaciones este verano. Elige un lugar y convence a tu familia de que es el sitio perfecto para ir de vacaciones, mencionando todo lo que podréis hacer allí. Usa en tu argumentación la estructura *lo que + apetecer, querer, gustar y dar la gana en subjuntivo*.

9- Construcciones oracionales: *con tal de que + presente de subjuntivo*

Estructura que introduce el subjuntivo es *con tal de que*. Expresa la condición mínima indispensable, necesaria o favorable para que se cumpla lo enunciado en la

cláusula principal (Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, 2009) (Estrella A. Redondo, Adriana Repila Ruiz, 2013). De igual modo se usan las expresiones a ***condición de que*** y ***siempre y cuando + subjuntivo***.

Ejemplos:

1. Te llevaré las bolsas ***con tal de que aceptes*** ir conmigo al cine este fin de semana.
2. Te pagaremos el móvil que quieres ***con tal de que saques*** buenas en todas las asignaturas este año.

Actividad:

En parejas:

Has discutido con tu amigo/a, os estáis reconciliando pero cada uno pone las condiciones para que no volváis a discutir. Cada uno debe dar tres condiciones que el otro debe respetar usando las estructuras ***con tal de que/ a condición de que/ siempre y cuando + presente de subjuntivo***.

10- Usos de ser y estar: *ser de buena educación, estar mal visto + infinitivo, ser lógico/natural*

Descubriendo culturas, nos damos cuenta de que cada una es particular, aunque haya valores y principios que nos unan. En algunas culturas ***es de buena educación*** eructar después de comer, pero en otras es una falta de respeto y ***está muy mal visto***. En alguna cultura ***es natural*** autoinvitarse en casa de un amigo, vecino o familiar para pasar un rato con él o compartir su comida, pero en otras esto ***no es lógico***, ya que autoinvitarse ***es de mala educación***.

Fíjate en los empleos que se han hecho de los verbos ***ser*** y ***estar*** en esta pequeña introducción.

Actividad:

Habla con tu compañero de algunas costumbres de su cultura y menciona las diferencias y similitudes que has descubierto entre su cultura y la tuya. Después

compártelas con la clase usando las estructuras subrayadas anteriormente, sobre los usos de **ser** y **estar**.

3. ANEXO C: CONTENIDO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Unidad 1: El casamiento de Ntutumu

Resumen de los contenidos

- Expresar gustos, deseos, y sentimientos
- Narrar un hecho real o ficticio
- Tratar una información
- Los miembros de la familia
- El concepto de familia en el mundo
- El árbol genealógico
- La familia real española
- Modales en la sociedad

EL CUENTO

Actividades a partir del cuento: actividades de

- Comprensión lectora
- Expresión oral
- Expresión oral y expresión escrita
- Expresión escrita
- Vocabulario
- Trabajo en grupo

Actividades sobre el tema: actividades de

- Comprensión escrita
- Expresión escrita
- Comprensión oral
- Expresión oral
- Trabajo en grupo

Gramática

- Presente de indicativo de los verbos regulares e irregulares
- Presente de subjuntivo de los verbos regulares e irregulares
- El tú y el usted
- Los pronombres de cortesía

Recapitulando:

- Actividad final 1

- Actividad final 2
- Actividad final 3: el audiocuento

¡Entrena!

- ❖ Prueba de expresión e interacción orales del examen de ELE nivel B2 del Instituto Cervantes.

Unidad 2: El traje nuevo del emperador

Resumen de los contenidos

- Hablar de la imagen pública y las redes sociales
- Expresarse libremente sobre un tema social
- La cultura urbana
- Los efectos negativos de la fama y de la moda
- El acoso escolar
- Hablar de las adicciones

EL CUENTO

Actividades a partir del cuento: actividades de

- Vocabulario
- Comprensión lectora

Actividades sobre el tema: actividades de

- Expresión escrita
- Expresión oral
- Comprensión oral
- Comprensión oral

Gramática

- Por y para
- La probabilidad con el futuro y el condicional
- Uso del subjuntivo: expresar probabilidad con *tal vez, quizás, es probable/posible que*
- Actividades de gramática, expresión oral y escrita y comprensión lectora

Recapitulando

- Actividad final 1:
- Actividad final 2
- Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de expresión e interacción escritas del examen de ELE nivel B2 del Instituto Cervantes.

Unidad 3: Las cinco Mangué

Resumen de los contenidos

- Contar historias y anécdotas en pasado
- Hablar de las profesiones
- Situar un hecho en el pasado
- Expresar la obligación
- Los medios de comunicación
- Las herramientas de trabajo
- Conocer a los héroes de la ficción
- Conocer las lacras del mundo

EL CUENTO

Actividades sobre el cuento

- Comprensión lectora
- Expresión oral

Actividades sobre el tema

- Comprensión escrita
- Expresión escrita

Gramática

- El pretérito imperfecto de indicativo.
- Formación de sustantivos
- El pretérito indefinido de los verbos regulares.
- La obligación personal con *tener que*, *haber de* y *deber*.
- Traducción de “*devenir*” (llegar a ser, convertirse en, hacerse, volverse, ponerse, quedarse, ser de)
- Conectores del discurso y oraciones temporales

Actividades

- Gramática
- Expresión oral

- Comprensión auditiva
- Book Trailer: actividad con TIC

Recapitulando

- Actividad final
- Actividad de comprensión lectora y expresión oral

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de expresión e interacción orales del examen DELE nivel b1 organizado por el Instituto Cervantes.

UNIDAD 4: El tigre y el antílope

Resumen de los contenidos

- Hablar del medio ambiente
- Informar sobre la flora y la fauna
- Descubrir distintos ecosistemas
- Sensibilizar sobre la protección del planeta y del ecosistema
- Hablar sobre los valores en la amistad
- El lenguaje y los textos publicitarios
- Usos de Internet
- El turismo

EL CUENTO

Actividades sobre el cuento

- Comprensión escrita
- Comprensión lectora
- Expresión oral

Actividades sobre el tema

- Comprensión oral
- Expresión oral
- Expresión escrita

Gramática

- Los diminutivos
- La apócope
- Al + infinitivo
- El verbo soler

- Por qué y porque
- Los pronombres reflexivos

Actividades de:

- Gramática
- Expresión escrita
- Expresión oral

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2
- Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

¡Entrénate!

Unidad 5: la perdiz agradecida

Resumen de los contenidos

- Hablar del campo y de la agricultura
- Dar órdenes
- Expresar sentimientos
- Hablar de comportamientos y actitudes positivas y negativos
- Hablar de las estaciones del año
- Hablar de las vacaciones
- Hablar del clima y de las especies endémicas
- Hablar de las fiestas de España y locales
- Hacer turismo local

EL CUENTO

Actividad a partir del cuento: actividades de

- Comprensión escrita
- Expresión oral
- Vocabulario

Actividades sobre el tema: actividades de

- Expresión escrita
- Comprensión oral
- Expresión oral
- Expresión escrita

- Vocabulario

Gramática

- El imperativo
- La enclisis verbal con el imperativo positivo
- Los verbos climáticos (defectivos)
- Uso de “*por*”: la voz pasiva
- Actividades de gramática, expresión escrita y expresión oral

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2
- Actividad extra de comprensión auditiva y expresión oral: audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de expresión e interacción escritas del examen de DELE nivel B2.

Unidad 6: El precio de la tacañería

Resumen de los contenidos:

- Hablar de gastronomía
- Descubrir la gastronomía española (platos típicos y recetas)
- Conocer y usar el lenguaje culinario
- Aprender a usar un blog

EL CUENTO

Actividades a partir del cuento: actividades de

- Comprensión lectora

Actividades sobre el tema: actividades de

- Vocabulario y léxico
- Expresión oral
- Expresión escrita

Gramática

- Expresar la negación
- Los conectores temporales para expresar la idea de presente, del futuro y la simultaneidad
- Las conjunciones de coordinación **y** (*e*) y **o** (*u*)
- Verbos irregulares con diptonga relacionados con la cocina (hervir, verter,

volcar...

- Actividades de gramática, morfología, expresión escrita y expresión oral

Recapitulando

- Actividad final
- Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de expresión e interacción escritas del examen de ELE del Instituto Cervantes, nivel B1.

Unidad 7: Yesé, Eme y la esclava mala

Resumen de los contenidos

- Hablar de las redes sociales
- Crear un perfil en una red social
- Concienciar sobre los peligros de las redes sociales
- Saber aprovecharse de las ventajas del mundo virtual y evitar sus peligros
- Expresar gustos y sentimientos
- Hablar sobre hábitos y costumbres

EL CUENTO

Actividades a partir del cuento: actividades de

- Comprensión lectora
- Expresión oral
- Comprensión escrita

Actividades sobre el tema: actividades de

- Expresión oral
- Expresión escrita
- Comprensión oral
- Comprensión escrita

Gramática

- El gerundio
- Uso del subjuntivo
- Uso del infinitivo
- Actividades de gramática y de expresión escrita

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2
- Actividad extra de comprensión auditiva y expresión oral: audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de expresión e interacción orales del examen de ELE del Instituto Cervantes.

Unidad 8: Kirikú y la Bruja

Resumen de los contenidos

- Resumir una historia a partir de imágenes clave
- Reseñar las películas
- Los niños-héroe en los cuentos del mundo

Actividades sobre la película

Actividades antes del visionado

- Comprensión escrita
- Expresión oral
- Expresión escrita

Actividades a partir del cuento

Actividades durante el visionado

- Vocabulario
- Comprensión oral
- Expresión oral

Actividades después del visionado

Gramática:

- Los diminutivos y aumentativos con ‘-ín’ y ‘-ón’
- Los antónimos
- Los comparativos de desigualdad
- Actividades de gramática

Actividad sobre el tema

- Expresión oral
- Expresión escrita
- Comprensión auditiva y expresión oral: Audiocuento
- Proyecto de innovación

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2:

¡Entrena!

- ❖ Prueba de Comprensión Auditiva.

Unidad 9: Kumba

Resumen de los contenidos

- Hablar de valores y principios socioculturales
- Hablar de la migración e inmigración
- Desarrollar la capacidad intercultural
- Hablar de viajes
- Expresar sentimientos y emociones
- Hablar de literatura africana
- Hablar de la familia recompuesta

EL CUENTO

Actividades a partir del cuento

- Expresión escrita
- Expresión oral
- Comprensión lectora

Actividades sobre el tema

- Expresión escrita
- Expresión oral
- Comprensión oral

Gramática

- Los usos de *aunque*
- Los usos de *ojalá*
- Expresiones con colores tipo ponerse morado (a)/negro(a)...
- Actividades de gramática

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2

- Actividad de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de Comprensión de lectura del examen ELE nivel B1.

Unidad 10: La leyenda de San Jorge y el dragón

Resumen de los contenidos

- Descubrir varias versiones de la leyenda de san Jordi o san Jorge
- Explicar la relación entre la leyenda de san Jordi y el día de los enamorados en Cataluña
- Hablar de la relación entre san Jordi y el día del libro
- Vocabulario relacionado con las leyendas y la Edad Media
- Hablar de la Literatura Clásica
- Hablar de las figuras ilustres de la Literatura Universal
- Hablar de la relación entre leyenda y cultura
- Recuperación de la memoria: conocer la leyenda de su cultura

EL CUENTO

Actividad a partir del cuento: actividades de

- Vocabulario
- Expresión oral
- Comprensión lectora
- Expresión escrita

Actividades sobre el tema: actividades de

- Expresión escrita
- Expresión oral
- Comprensión oral
- Comprensión lectora

Gramática

- Las oraciones temporales: *tan pronto como* y *en cuanto/cuando, tras, después de, antes*
- Uso de las oraciones temporales con el modo indicativo
- Uso de las oraciones temporales con el modo subjuntivo
- Uso de las oraciones temporales con el modo infinitivo

- Recapitulación: actividades con uso de las oraciones temporales con los modos indefinido, subjuntivo e infinitivo
- Usos del verbo *dar*
- Actividades de gramática

Recapitulando

- Actividad final 1
- Actividad final 2
- Actividad final 3
- Actividad final 4
- Actividad extra de comprensión auditiva y expresión oral: el audiocuento

¡Entrénate!

- ❖ Prueba de Comprensión Auditiva nivel B2 del examen de ELE.

4. ANEXO D: EJERCICIOS PARA TRABAJAR LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En Gabón, desgraciadamente, no se tiene en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales en los institutos. Aunque en la capital existan unas estructuras que dan una instrucción adaptada a los sordomudos y a los discapacitados, la mayoría no tiene acceso a la educación “normal” en las escuelas, donde no existen programas adaptados para ellos. De hecho, los que nacen en el interior del país no tienen la opción de acceder al sistema educativo.

Sin embargo, hemos pensado en estas actividades extras porque, por las dificultades que hemos mencionado en nuestra primera parte del trabajo (huelgas incesantes de los profesores, falta de docentes, falta de infraestructuras adaptadas, metodología ineficaz...), muchos alumnos de Gabón llegan al final del segundo ciclo del instituto con un nivel inicial o básico. Estas actividades les permitirán recibir el apoyo de otros compañeros más avanzados o del docente, para mejorar su nivel y llegar a comunicarse en el idioma meta bien sea de forma oral, bien de manera escrita o de ambas.

Hemos favorecido las tareas fuera del aula para escapar a la metodología impuesta por la IPN, una metodología demasiado tradicional, que en realidad no fomenta la creatividad ni la comunicación en situaciones reales. Además, como son tareas de casa, podrán realizarse aunque los profesores estén de huelga y siempre podrán pedir a los alumnos que lo envíen por medios telemáticos. Sugerimos que los docentes creen un grupo *Whatsapp* donde se enviarán los trabajos y que elijan algunas aplicaciones sencillas y gratuitas a las que podrá acceder cualquier alumno para realizar dichas tareas. Ya que de todas formas tendrá que evaluar a los alumnos (independientemente del tiempo que pueda durar una huelga de profesores, que a veces se alarga semanas e incluso meses, casi todos los años) proceder con este tipo de actividades permitirá a sus alumnos mantener un ritmo de aprendizaje adecuado y constante.

Por otra parte, este tipo de ejercicios, que se salen de la rutina en la que suelen desarrollarse las clases tradicionales de español, motivará a todos los alumnos porque les dará la posibilidad de comunicarse en el idioma meta, fuera del aula, con otros compañeros o con la ayuda de los profesores y haciendo uso de las TIC. Una forma de aprendizaje repleta de herramientas que están deseando utilizar para aprender con más entusiasmo. Además, las tareas permitirán al docente ayudar a los que tienen más dificultades y evaluar su progreso, puesto que al expresarse en los vídeos con la ayuda de los demás, se verán claramente sus

progresos y lo que les queda por reforzar. Sin olvidar que verse a sí mismos realizando una tarea en el idioma meta, será un incentivo para los que no suelen tener la posibilidad de comunicarse, porque no han recibido unas clases adaptadas a su nivel. Entre otras cosas, les subirá la autoestima el hecho de ver que, a pesar de ello, es capaz de realizar tareas sencillas, si se esfuerza y cuenta con la ayuda, ya sea de sus compañeros, ya sea del docente. El objetivo es, en cada una de estas tareas, que en su gran mayoría son trabajos de grupos para favorecer la autoayuda, que todos los alumnos lleguen a producir un discurso sencillo en español y a expresarse de forma escrita u oral. De esta forma, perciben que están aprendiendo un idioma con el que pueden comunicarse en su día a día, conocerse a sí mismos y a otras personas y cultivar valores, puesto que, en definitiva, están aprendiendo una lengua viva.

Sin embargo, de manera general, en un aula se puede encontrar a alumnos con alguna discapacidad, aunque, como ya he dicho, sin ningún seguimiento específico. Las discapacidades que no tienen un efecto directo sobre la salud física de los niños, pero sí en su conducta o en su capacidad de aprendizaje, no se consideran una “enfermedad” que haya que tratar, para ayudar a los niños a tener una vida social y escolar lo más normal posible. Por ejemplo, a los alumnos que padecen dislexia, se les considera menos inteligentes; a los que tienen hiperactividad, se le tacha de “indisciplinados”, porque no pueden quedarse quietos.

No se da una atención particular a los niños que tienen una discapacidad leve o dificultades de aprendizaje, considerando que, mientras puedan comunicarse con normalidad y no se vea afectada su salud física, no hace falta darles un seguimiento especial ni la ayuda de un especialista, simplemente tiene que esforzarse más. De hecho, algunos ni siquiera saben que padecen una discapacidad, porque desde su niñez, sus defectos de comportamiento (como puede ser el caso de un hiperactivo), o su dificultad para aprender (como es el caso de los disléxicos) han hecho de ellos unos marginados en su entorno social y educativo. En vez de mostrarles compasión y ayudarles a vivir con su discapacidad, los tratan como si fueran responsables de ella, porque están sanos físicamente.

El docente debe atender estas realidades y entender que, además de tener en su aula alumnos que han tenido una formación insuficiente en cursos inferiores, también puede tener a alumnos con dificultades de aprendizaje que no se han detectado, pero que son evidentes, por los síntomas de falta de atención del discente o por su rendimiento escolar bajo a pesar de sus aparentes esfuerzos por estudiar. Por consiguiente, tiene la necesidad de organizar sus clases de ELE teniendo en cuenta estas circunstancias.

Para conseguir un mejor aprendizaje de los alumnos con más dificultades, se podrían poner en marcha algunas estrategias de enseñanza durante las clases de ELE.

Sugerimos lo siguiente:

- En primer lugar, crear un ambiente amable, donde todos los alumnos, independientemente de sus capacidades, se sientan cómodos. Es probable que los que manifiestan alguna discapacidad sean víctimas de alguna forma de *bullying*, por sus dificultades para aprender o para relacionarse con otros alumnos. Por ello, el docente debe favorecer un entorno donde todos se sientan aceptados y útiles. Un entorno donde se vean reflejados valores como el compañerismo, la empatía, la compasión, el respeto, la tolerancia, el trabajo cooperativo...
- Una vez creado un entorno acogedor, el docente debe organizar la clase de forma que los alumnos con más dificultades se puedan beneficiar de una atención particular. Por ejemplo, sería recomendable aplicar una serie de medidas que pueden ir desde sentar en primera fila a los alumnos que sufran TDA con el fin de sortear las distracciones y de facilitar al docente la implementación de medidas que refuercen la atención, tales como el contacto visual. Asimismo, se recomienda modular la voz, escribir las palabras clave en la pizarra y remarcarlas en negrita en los exámenes. Igualmente, se puede pedir al resto de discentes que ejemplifiquen y sinteticen con sus palabras lo que ha explicado el profesor. Si lo necesitan, se puede aumentar la tipografía de los exámenes escritos. Durante el desarrollo de sus clases, estas medidas le permitirán tener el control de sus alumnos y favorecer un mejor aprendizaje de todos.
- Por último, puede contar con la ayuda de los que tienen un nivel de aprendizaje más alto durante los trabajos de grupo.

A continuación, presentamos las actividades que hemos diseñado para ayudar a los docentes en esta labor de atención a la diversidad.

TEMA 1: *La familia*

Actividad 1: *La familia*

Descripción de la actividad:

Será una actividad realizada en grupos de cuatro o cinco estudiantes. Los grupos disponen de tres cajas con fichas.

- En la primera caja encuentran unas fichas con definiciones acerca de un tema. En este caso el tema es “la familia”. Ejemplo de definición de cuñada: “es la esposa de mi hermano”.
- En la segunda caja se encuentran fichas con verbos en el infinitivo (vivir, bailar, cocinar, comer, dormir, ir, cantar, viajar...) que tendrán que conjugar en el tiempo que les pida el docente. En este caso elegimos el presente del indicativo.
- En la tercera caja encontrarán dibujos (objetos, cosas o personas). Según la dificultad del nivel, el docente puede elegir si pondrá en esas fichas el nombre de lo que va representado en el dibujo o no. Por ejemplo, si en la ficha está dibujada una casa, el docente puede decidir si se va a escribir la palabra ‘casa’ en la ficha o no.

Desarrollo de la actividad:

El docente dará un tiempo límite para el desarrollo y finalización de la actividad. Pongamos en este caso veinte minutos. Los grupos dispondrán cada uno de tres cajas con los contenidos arriba descritos y empezarán la actividad:

- Participante 1: escoge una ficha con una definición y la lee al resto del grupo. Ejemplo: “es la madre de mi padre”.
- Participante 2: da la respuesta a la definición. Por ejemplo, la respuesta a la definición es “abuela”.
- Participante 3: escoge un verbo y lo conjuga en el presente de indicativo. Ejemplo: “cocina”.
- Participante 4: escoge una ficha en la tercera caja para formar una frase simple con todos los elementos reunidos y la escribe en la pizarra (o en una hoja).

Cuando termine el tiempo, cada grupo enseñará las frases compuestas y el que más frases tenga será el ganador. Obviamente, el docente comprobará que estén correctamente escritas para asignar los puntos.

Con esta actividad, queremos fomentar el trabajo en equipo solicitando la participación de cada miembro del grupo y el compañerismo, puesto que los miembros del grupo podrán ayudarse los unos a los otros para superar las diferentes etapas. El docente tendrá que vigilar los grupos para asegurarse de que todos hagan bien su tarea y de que se ayuden. Es importante que colaboren, pero que no den las respuestas al compañero con dificultades. Por ejemplo, si el participante 3 no conjuga bien el verbo cocinar, los demás le pueden ayudar con la conjugación de otro verbo de la primera conjugación, pero no le pueden decir la respuesta, si no, perderán el punto.

Actividad 2: Los diferentes tipos de familia

La familia es el núcleo de una sociedad, pero cada cultura tiene una organización familiar diferente y unas formas de vivir propias. Por eso, siempre en grupos, los alumnos elegirán cualquier cultura del mundo, presentarán de manera sencilla (por ejemplo, con una foto, un cartel o un dibujo, incluso un vídeo breve si pueden) una familia, desayunando, comiendo o cenando, puesto que, generalmente, las familias se reúnen alrededor de la mesa. Podrán así presentar a todos los miembros de una familia tradicional de la cultura elegida y los valores familiares que sobresalen en esa cultura.

Hablarán de:

- Qué tipo de familia es: monoparental, restringida...?
- ¿Qué papel tiene cada uno de sus miembros?
- ¿Cuáles son los valores importantes de la familia en esa sociedad?

Será una breve representación y todos los miembros del grupo tendrán que participar.

TEMA 2: *Las profesiones*

Actividad: Albañiles por el mundo

Cada sociedad tiene su forma de construir casas, según el clima y los materiales que tiene. En grupos, los alumnos representarán una casa típica, tradicional de la cultura que quieran. Por ejemplo, pueden elegir explicar las casas de su pueblo natal, de alguna tribu de América Latina o de un país asiático.

- ¿De qué material están hechas y cómo se construyen?
- ¿Quién participa en su construcción?
- ¿Hay casas típicas o habitaciones especiales con un significado particular en esa cultura?

Para ayudar (aquí el docente tiene que describir el material con un lenguaje sencillo, siendo creativo para que los alumnos den la traducción en francés) pueden contar con una lista de materiales que se usan para la construcción:

- paja
- tela
- arena
- piedra
- hielo
- ladrillo y bloque
- arcilla
- grava
- hormigón
- hierbas
- paja y escobilla
- madera

El docente podría decir, por ejemplo:

«El barro: es una mezcla de tierra con agua. En algunos pueblos de la provincia del Ogooué-Ivindo de Gabón, se utiliza mucho el barro para construir las casas. ¿Cómo se llama este material, ‘el barro’, en francés? y esperar la respuesta de los alumnos. Una vez que hayan dado la respuesta correcta (“*La boue*”), el docente les pide que escriban la traducción de la palabra al lado. Les ayudará a preparar su presentación, conocer los materiales y su traducción en español.

Además, les recordaría que el verbo *construire* es irregular y que se conjuga como aquellos que terminan en “*uir*” en español. Si no saben cómo conjugarlo, les indicará que revisen las tablas de conjugaciones y que conjuguen el verbo ‘construir’ en el presente de indicativo.

Ejemplos de viviendas y casas típicas:

- El iglú
- El tipi cónico

- La yurta...

El docente puede buscar en internet más nombres de casas típicas. Acto seguido, se pedirá a los grupos que presenten una de ellas, contestando algunas preguntas sencillas como:

- ¿Qué es un iglú?
- ¿Qué material se utiliza para su construcción?
- ¿Por qué se utiliza este material?
- ¿Dónde encontramos los iglús? ...

El docente podrá hacer más preguntas de orientación siguiendo este modelo y pedir así que los alumnos que lo presenten contesten cada una de las preguntas de manera sencilla. Todos los miembros del grupo deberán dar una contestación durante la presentación.

El docente podrá añadir una lista de vocabulario que vea necesario para la presentación de los alumnos y proceder a la explicación de la misma, como lo ha hecho para los materiales de construcción.

¡Ojo! Algunas casas típicas no tienen nombres en español sino simplemente en el lenguaje local de las culturas que las construyen. Por ejemplo, los gaboneses utilizan la expresión en francés “*tôles en hauttôles en bas*”, para hablar de casas construidas enteramente de chapa. Los alumnos pueden buscar en internet “casas típicas”, elegir la imagen de una de esas casas y proceder a su presentación si no desean trabajar sobre la casa típica que les ha tocado trabajar.

TEMA 3: *La naturaleza*

Actividad: Un árbol, una historia

Cada alumno hablará de un árbol típico y de su significado en la cultura con la que se relaciona. Por ejemplo, puede dibujar la Ceiba de Guinea Ecuatorial, hacer una breve descripción de este árbol y decir su simbolismo para los guineoecuatorianos. Se colocará la foto, el cartel o el dibujo de los árboles (con los textos breves de los alumnos) para decorar el aula durante el “día del árbol”. Antes de colocar el dibujo, los alumnos harán una

presentación breve del mismo y, si hay alguna historia relacionada con él, puede contarla o leer un breve resumen. Puede ser una actividad en pareja o individual.

Vocabulario de apoyo

Aquí se proporciona una lista vocabulario que permitirá describir el árbol. Puede ser útil escribir al lado la traducción en francés. El docente explicará con sencillez las palabras y solicitará que los alumnos encuentren la traducción de cada una de ellas para escribirlas. Luego, pedirá a los alumnos que le digan palabras en francés que no existe en la lista y que podrán necesitar para realizar la actividad. Cuando uno diga una palabra en francés, preguntará a la clase si alguien sabe cómo se dice en español. Solo dará la respuesta él, si ninguno la conoce:

- Baya
- Cima
- Corteza
- Espina
- Flor
- Hoja
- Pétalo
- Polen
- Raíz
- Rama
- Savia
- Tallo
- Tronco

TEMA 4: *El campo y la agricultura*

Actividad: El cultivo

Si es posible, la clase participará en un proyecto de cultivo de plantas locales en un huerto (frutas y verduras). La clase realizará un documental breve hablando de la huerta: lo que se ha plantado, para qué sirve, cómo se ha plantado, cuánto tiempo tarda en madurar, qué dificultades han tenido durante el cultivo... El docente preparará un guión y entregará a cada alumno un texto que leerá, todos los alumnos deberán participar en el documental que luego se podrá subir a YouTube.

Como el guión del vídeo correrá a cargo del docente, se tendrá en cuenta a los alumnos con más dificultades, se les dará un poco más de protagonismo y tiempo suficiente de preparación para que participen con más soltura en la realización del vídeo. Los ayudará a preparar su parte prestándoles una atención individual. Todos harán varios ensayos antes de hacerlo. El hecho de saber que el vídeo se subirá en *YouTube*, les motivará para dar lo mejor de sí mismos.

La ventaja aquí es que muchos alumnos también tienen huertas en sus casas o suelen acompañar a sus madres, abuelas o tías al campo. Si en el aula no se puede realizar un proyecto así, el docente puede adaptar la tarea pidiendo a los alumnos que hablen de sus propias huertas en el vídeo. Para esto, tendrá que ayudarles a preparar el guión en clase o dándoles pequeñas tareas que realizarían para llegar al trabajo final, que es la producción del vídeo sobre el cultivo de la huerta.

TEMA 5: *La gastronomía*

Actividad 1: La hora de la comida

La hora de las comidas varía de una cultura a otra. Así que, en un diálogo, dos alumnos representarán dos culturas diferentes. Hablarán de sus horarios de comida y de las comidas típicas de su región. Uno puede ser de cultura española y otro de cultura senegalesa, por ejemplo.

Para realizar la actividad: se dibujará un reloj grande con las horas de la comida marcadas por un color diferente para cada comida así el interlocutor tendrá un soporte visual. Puede ser creativo incluyendo los nombres o las fotos de los alimentos que se comen generalmente en esa cultura a estas horas.

Actividad 2: ¿Cómo se come?

Describe brevemente cómo se comen algunas comidas y por qué se come de esta manera (si se usan cubiertos, qué clase de cubiertos, o si se come con las manos...). Por ejemplo:

El “arroz *tchieb*”, es un plato de arroz senegalés cocinado con especias locales, verduras y carne o pescado. Se sirve en una bandeja grande y toda la familia se sienta alrededor del plato para comer con las manos (la mano derecha). Está prohibido meter la mano izquierda en el plato. Los senegaleses, de cultura musulmana, proceden a la ablución con la mano izquierda después de hacer sus necesidades, por eso, la mano izquierda se considera impura para ser introducida en un plato. Cada persona come lo que se presenta delante de ella. Los niños evitan coger los trozos grandes de carne y esperan a que la madre disponga delante de ellos los trozos que les corresponden y se lo comen sin mirar lo que corresponde a los demás. De esta manera, aprenden a respetar a los mayores, a no ser envidiosos sino a contentarse con la parte que le corresponde, a ser pacientes, porque, según vayan creciendo, irán recibiendo siempre lo que le corresponde, sin saltarse las etapas de la vida. Estos son algunos valores que se pueden enseñar a un niño con la comida.

Para realizar la actividad, el alumno puede hacer un cartel y poner un comentario breve al lado, como el comentario que precede. El docente tendrá que ayudarle con las correcciones del cartel antes de la presentación. La clase podrá organizar un día de gastronomía internacional presentando una u otra de las actividades extras de esta unidad. El docente formará los grupos teniendo en cuenta las capacidades, el nivel de idioma de cada alumno. Los grupos serán compuestos de alumnos con niveles diferentes a fin de fomentar el compañerismo, el trabajo cooperativo y la autoayuda.

TEMA 6: *Las redes sociales*

Actividad: Crea tu perfil en *Facebook* en español.

Cada alumno preparará una ficha de presentación bajo la forma de un perfil *Facebook* y la entregará al docente, le podrán añadir una foto o un dibujo.

Para ello, el docente les entregará una ficha con los elementos que desea ver aparecer en la ficha de presentación de sus alumnos. En clase, entre todos, el docente procederá a la realización de una ficha de presentación. En casa, cada alumno seguirá el modelo de la ficha realizada en clase para realizar su propio perfil y la entregará al docente.

TEMA 7: *La moda*

Actividad: Los trajes típicos

España tiene una cultura muy diversificada y rica. Cada comunidad tiene sus pueblos y cada pueblo un traje típico. Elige un traje típico de cualquier pueblo de España y háblanos de él brevemente: pequeña descripción (añadir foto o dibujo, incluso te puedes vestir de este traje para tu presentación), pequeña historia sobre este traje y en qué ocasión se lleva. El docente determinará si se hará en grupo o de manera individual. Todas las presentaciones se harán el “día de la hispanidad” o en una fecha próxima.

Actividad 2: ¿Cómo se llama?

Después de haber estudiado el vocabulario de la vestimenta, de la ropa y de algunos adjetivos de descripción (como *corto, largo, transparente, ligero...*), así como algunas palabras relacionadas con el clima y las estaciones (porque algunas ropas se llevan durante una estación especial o bajo cierto grado de temperatura), el docente divide la clase en grupos. En una caja, pone los nombres de prendas de ropa. Luego, pide a un alumno del grupo que pase delante de la clase, el alumno tendrá que describir con adjetivos y palabras sueltas, perífrasis, verbos... la ropa dibujada en la ficha que le dará el profesor para que los miembros de su grupo adivinen de qué prenda se trata. Por ejemplo:

El alumno del grupo 1, será seleccionado con antelación por el docente, para que se prepare a representar a su grupo, teniendo en cuenta sus capacidades. Se elegirá al que menos se defiende en español, para que se esfuerce: saber que la nota del grupo dependerá de su implicación le animará a superarse. Por otra parte, a los demás, saber que sus notas dependerán de cómo se exprese su compañero para describir lo que el resto debe adivinar los motivará a ayudarle a comprender y pronunciar bien el vocabulario que tienen que aprenderse para realizar la actividad. El alumno portavoz pasará delante de la clase. El docente le da una ficha con un dibujo y la palabra ‘abrigo’.

El alumno puede decir ‘para cubrirse’, ‘frío’, ‘invierno’, ‘largo’... y los demás de su grupo deben dar la respuesta. El docente pondrá el tiempo para cada participante...

Actividad 3: Para hacerlo más fácil aún, el docente puede realizar unas fichas con nombres de tres o cuatro prendas y el dibujo de una de ellas. El representante del grupo deberá elegir la respuesta correcta.

Ejemplo:

En una ficha está escrito:

“¿Cómo se llama esta prenda?”

- *Una falda*
- *Una sandalia*
- *Un sombrero*
- *Un bañador*

En la ficha está dibujada una falda. El alumno deberá elegir la palabra correcta. Si acierta, todo el grupo se llevará el punto, si no, todos fallan.

TEMA 8: *Kirikú y la bruja*

Actividad 1: Redacción

Escribe un texto breve sobre un héroe o una leyenda local. También puedes ser creativo en inventar a tu héroe.

Actividad 2: Corrección de una descripción

Después de haber estudiado el vocabulario de la descripción física, el docente entrega a los alumnos cuatro descripciones y cuatro fotos. El alumno deberá colocar cada foto con el personaje descrito.

También puede describir en una ficha a un personaje y los alumnos deberán corregir la descripción según la imagen. Por ejemplo, el docente le puede dar una ficha con una mujer morena y poner en la descripción “es un hombre moreno...”. El alumno tendrá que corregir “es una **mujer morena...**”. (Puede resultar de ayuda al docente, las actividades de la página web: <https://www.profedeele.es/actividad/funciones/descripcion-fisico-espanol/>)

TEMA 9: *Mundos y gentes*

Actividad: Los valores

Se trataría de preguntarles qué valor(es) sería(n) más importante(s) para hacer de este planeta un mundo mejor. A continuación, tendrían que definir un valor y luego en un cartel, escribir un refrán o un texto breve acerca de este valor. Los textos se pegarán en la pared del aula.

TEMA 10: La leyenda de San Juan

Actividad: La fiesta del libro

Realizarán un vídeo corto sobre el libro más interesante que hayan leído, de manera que sus compañeros lo quieran leer también. Mínimo un minuto, máximo cinco minutos. En el vídeo, pueden decir qué sentimientos les ha generado la lectura de este libro, qué lecciones han sacado de su trama y qué valores promueve el autor a través de ella...

5. ANEXO E: TABLAS DE CONJUGACIONES

5.1. Los verbos regulares

En los cuadros siguientes hemos recogidos modelos de conjugaciones verbales en las tres conjugaciones. Comenzamos con los verbos regulares. Para esto hemos elegido tres verbos modelo: *hablar*, *comer* y *vivir*, en todos los tiempos y modos.

❖ Verbo regular modelo de la primera conjugación *hablar*

Los verbos de primera conjugación son los que terminan en **AR**.

El indicativo

Tiempos simples: los cinco Tiempos simples del modo indicativo son el presente, el pretérito imperfecto o copretérito, el pretérito perfecto simple o pretérito indefinido, el futuro simple, el condicional simple o pospretérito.

Presente indicativo	de	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Hablo		Hablaba	Hablé	Hablaré	Hablaría
Hablas		Hablabas	Hablaste	Hablarás	Hablarías
Habla		Hablaba	Habló	Hablará	Hablaría
Hablamos		Hablábamos	Hablamos	Hablaremos	Hablaríamos
Habláis		Hablabais	Hablasteis	Hablaréis	Hablaríais
Hablan		Hablaban	Hablaron	Hablarán	Hablarían

Tiempos compuestos: los cinco tiempos compuestos del modo indicativo son el pretérito perfecto compuesto o antepresente, el pretérito pluscuamperfecto, el pretérito anterior o antepretérito, el futuro compuesto o antefuturo y el condicional compuesto o antepospretérito.

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He hablado	Había hablado	Hube hablado	Habré hablado	Habría hablado
Has hablado	Habías hablado	Hubiste hablado	Habrás hablado	Habrías hablado
Ha hablado	Había hablado	Hubo hablado	Habrá hablado	Habría hablado
Hemos hablado	Habíamos hablado	Hubimos hablado	Habremos hablado	Habríamos hablado
Habéis hablado	Habíais hablado	Hubisteis hablado	Habréis hablado	Habríais hablado
Han hablado	Habían hablado	Hubieron hablado	Habrán hablado	Habrían hablado

El subjuntivo

Tiempos simples: los Tiempos simples del modo subjuntivo son el presente, el pretérito imperfecto y el futuro simple.

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Hable	Hablara /hablase	Hablare
Hables	Hablaras /hablases	Hablareis

Hable	Hablara/hablase	Hablare
Hablemos	Habláramos/hablásemos	Habláremos
Habléis	Hablarais/ hablaseis	Hablareis
Hablen	Hablaran/ hablasen	Hablaren

Tiempos compuestos: los tiempos compuestos del modo subjuntivo son el pretérito perfecto compuesto o antepresente, el pretérito pluscuamperfecto o antepretérito y el futuro compuesto o antefuturo.

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya hablado	Hubiera/hubiese hablado	Hubiere hablado
Hayas hablado	Hubieras/hubieses hablado	Hubieres hablado
Haya hablado	Hubiera/hubiese hablado	Hubiere hablado
Hayamos hablado	Hubiéramos/hubiésemos hablado	Hubiéremos hablado
Hayáis hablado	Hubierais/hubieseis hablado	Hubiereis hablado
Hayan hablado	Hubieran /hubiesen hablado	Hubieren hablado

El imperativo

Existen dos formas de imperativo: el imperativo positivo y el imperativo negativo.

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Habla (tú)	No hables
Hable (usted)	No hable
Hablemos (nosotros/as)	No hablemos
Hablad (vosotros/as)	No habléis
Hablen (ustedes)	No hablen

Formas no personales

Las formas no personales son el infinitivo, el participio y el gerundio.

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Hablar	Haber hablado

El participio

El participio del verbo *hablar* es *hablado*

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Hablando	Habiendo hablado

❖ Verbo regular modelo de la segunda conjugación *comer*

Los verbos de segunda conjugación son los que terminan en **ER**.

El indicativo

Tiempos simples: los cinco Tiempos simples del modo indicativo son el presente, el pretérito imperfecto o copretérito, el pretérito perfecto simple o pretérito indefinido, el futuro simple, el condicional simple o pospretérito.

Presente indicativo	de	Pretérito imperfecto/copréterito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Como Comes Come Comemos Coméis Comen		Comía Comías Comía Comíamos Comíais Comían	Comí Comiste Comió Comimos Comisteis Comieron	Comeré Comerás Comerá Comeremos Comeréis Comerán	Comería Comerías Comería Comeríamos Comeríais Comerían

Tiempos compuestos: los cinco tiempos compuestos del modo indicativo son el pretérito perfectocompuesto o antepresente, el pretérito pluscuamperfecto, el pretérito anterior o antepretérito, el futuro compuesto o antefuturo y el condicional compuesto o antepospretérito.

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He comido Has comido Ha comido Hemos comido Habéis comido Han comido	Había comido Habías comido Había comido Habíamos comido Habíais comido Habían comido	Hube comido Hubiste comido Hubo comido Hubimos comido Hubisteis comido Hubieron comido	Habré comido Habrás comido Habrá comido Habremos comido Habréis comido Habrán comido	Habría comido Habrías comido Habría comido Habríamos comido Habríais comido Habrían comido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Coma Comas Coma Comamos Comáis Coman	Comiera /comiese Comieras /comieses Comiera/comiese Comiéramos/comiésemos Comierais/ comieseis Comieran/ comiesen	Comiere Comieres Comiere Comiéremos Comiereis Comieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya comido Hayas comido Haya comido Hayamos comido Hayáis comido Hayan comido	Hubiera/hubiese comido Hubieras/hubieses comido Hubiera/hubiese comido Hubiéramos/hubiésemos comido Hubierais/hubieseis comido Hubieran /hubiesen comido	Hubiere comido Hubieres comido Hubiere comido Hubiéremos comido Hubiereis comido Hubieren comido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Come (tú) Coma (usted) Comamos (nosotros/as) Comed (vosotros/as)	No comas No coma No comamos No comáis

Coman (ustedes)	No coman
-----------------	----------

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Comer	Haber comido

El participio

El participio del verbo *comer* es *comido*

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Comiendo	Habiendo comido

❖ Verbo regular modelo de la tercera conjugación *vivir*

Los verbos de tercera conjugación son los que terminan en **IR**.

El indicativo

Tiempos simples

Presente indicativo	de	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/preterito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Vivo		Vivía	Viví	Viviré	Viviría
Vives		Vivías	Viviste	Vivirás	Vivirías
Vive		Vivía	Vivió	Vivirá	Viviría
Vivimos		Vivíamos	Vivimos	Viviremos	Viviríamos
Vivís		Vivíais	Vivisteis	Viviréis	Viviríais
Viven		Vivían	Vivieron	Vivirán	Vivirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito
He vivido	Había vivido	Hube vivido	Habré vivido	Habría vivido
Has vivido	Habías vivido	Hubiste vivido	Habrás vivido	Habrías vivido
Ha vivido	Había vivido	Hubo vivido	Habrá vivido	Habría vivido
Hemos vivido	Habíamos vivido	Hubimos vivido	Habremos vivido	Habríamos vivido
Habéis vivido	Habíais vivido	Hubisteis vivido	Habréis vivido	Habríais vivido
Han vivido	Habían vivido	Hubieron vivido	Habrán vivido	Habrían vivido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Viva	Viviera /viviese	Viviere
Vivas	Vivieras /vivieses	Vivieres
Viva	Viviera /viviese	Viviere
Vivamos	Viviéramos/viviésemos	Viviéremos
Viváis	Vivierais/ vivieseis	Viviereis

Vivan	Vivieran/ viviesen	Vivieren
-------	--------------------	----------

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya vivido	Hubiera/hubiese vivido	Hubiere vivido
Hayas vivido	Hubieras/hubieses vivido	Hubieres vivido
Haya vivido	Hubiera/hubiese vivido	Hubiere vivido
Hayamos vivido	Hubiéramos/hubiésemos vivido	Hubiéremos vivido
Hayáis vivido	Hubierais/hubieseis vivido	Hubiereis vivido
Hayan vivido	Hubieran /hubiesen vivido	Hubieren vivido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Vive (tú)	No vivas
Viva (usted)	No viva
Vivamos (nosotros/as)	No vivamos
Vivid(vosotros/as)	No viváis
Vivan (ustedes)	No vivan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Vivir	Haber vivido

El participio

El participio del verbo **vivir** es **vivido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Viviendo	Habiendo vivido

5.2. Los verbos irregulares

A continuación, elegimos algunos verbos irregulares de los que más se usan.

❖ Verbo *estar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple pospretérito
Estoy	Estaba	Estuve	Estaré	Estaría
Estás	Estabas	Estuviste	Estarás	Estarías
Está	Estaba	Estuvo	Estará	Estaría

Estamos	Estábamos	Estuvimos	Estaremos	Estaríamos
Estáis	Estabais	Estuvisteis	Estaréis	Estaríais
Están	Estaban	Estuvieron	Estarán	Estarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He estado	Había estado	Hube estado	Habré estado	Habría estado
Has estado	Habías estado	Hubiste estado	Habrás estado	Habrías estado
Ha estado	Había estado	Hubo estado	Habrá estado	Habría estado
Hemos estado	Habíamos estado	Hubimos estado	Habremos estado	Habríamos estado
Habéis estado	Habíais estado	Hubisteis estado	Habréis estado	Habríais estado
Han estado	Habían estado	Hubieron estado	Habrán estado	Habrían estado

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Esté	Estuviera /estuviese	Estuviere
Estés	Estuvieras /estudieses	Estuvieres
Esté	Estuviera/estuviese	Estuviere
Estemos	Estuviéramos/estuviésemos	Estuviéremos
Estéis	Estuvierais/ estuvieseis	Estuviereis
Estén	Estuvieran/ estuviesen	Estuvieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya estado	Hubiera/hubiese estado	Hubiere estado
Hayas estado	Hubieras/hudieses estado	Hubieres estado
Haya estado	Hubiera/hubiese estado	Hubiere estado
Hayamos estado	Hubiéramos/hubiésemos estado	Hubiéremos estado
Hayáis estado	Hubierais/hubieseis estado	Hubiereis estado
Hayan estado	Hubieran /hubiesen estado	Hubieren estado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Está (tú)	No estés
Esté (usted)	No esté
Estemos (nosotros/as)	No estemos
Estad (vosotros/as)	No estéis
Estén (ustedes)	No estén

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Estar	Haber estado

El participio

El participio del verbo *estar* es *estado*

El gerundio

Gerundiosimple	Gerundiocompuesto
Estando	Habiendo estado

❖ El verbo *ser*

El indicativo

Tiempos simples

Presente indicativo	de	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Soy		Éra	Fui	Seré	Sería
Eres		Eras	Fuiste	Serás	Serías
Es		Era	Fue	Será	Sería
Somos		Éramos	Fuimos	Seremos	Seríamos
Sois		Erais	Fuisteis	Seréis	Seríais
Son		Eran	Fueron	Serán	Serían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto/ antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He sido	Había sido	Hube sido	Habré sido	Habría sido
Has sido	Habías sido	Hubiste sido	Habrás sido	Habrías sido
Ha sido	Había sido	Hubo sido	Habrá sido	Habría sido
Hemos sido	Habíamos sido	Hubimos sido	Habremos sido	Habríamos sido
Habéis sido	Habíais sido	Hubisteis sido	Habréis sido	Habríais sido
Han sido	Habían sido	Hubieron sido	Habrán sido	Habrían sido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Sea	Fuera /fuese	Fuere
Seas	Fueras /fueses	Fueres
Sea	Fuera/fuese	Fuere
Seamos	Fuéramos/fuésemos	Fuéremos
Seáis	Fuerais/ fueseis	Fueréis
Sean	Fueran/ fuesen	Fueren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto/ antefuturo
Haya sido	Hubiera/hubiese sido	Hubiere sido
Hayas sido	Hubieras/hubieses sido	Hubieres sido

Haya sido	Hubiera/hubiese sido	Hubiere sido
Hayamos sido	Hubiéramos/hubiésemos sido	Hubiéremos sido
Hayáis sido	Hubierais/hubieseis sido	Hubiereis sido
Hayan sido	Hubieran /hubiesen sido	Hubieren sido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Sé (tú)	No seas
Sea (usted)	No sea
Seamos (nosotros/as)	No seamos
Seáis (vosotros/as)	No seáis
Sean (ustedes)	No sean

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Ser	Haber sido

El participio

El participio del verbo *ser* es *sido*

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Siendo	Habiendo sido

❖ El verbo auxiliar *haber*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
He	Había	Hube	Habré	Habría
Has	Habías	Hubiste	Habrás	Habrías
Ha	Había	Hubo	Habrà	Habría
Hemos	Habíamos	Hubimos	Habremos	Habríamos
Habéis	Habíais	Hubisteis	Habréis	Habríais
Han	Habían	Hubieron	Habrán	Habrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
------------------------------	----------------------------	-----------------------------------	------------------------------	---

/antepresente				
He habido	Había habido	Hube habido	Habré habido	Habría habido
Has habido	Habías habido	Hubiste habido	Habrás habido	Habrías habido
Ha habido	Había habido	Hubo habido	Habrá habido	Habría habido
Hemos habido	Habíamos habido	Hubimos habido	Habremos habido	Habríamos habido
Habéis habido	Habíais habido	Hubisteis habido	Habréis habido	Habríais habido
Han habido	Habían habido	Hubieron habido	Habrán habido	Habrían habido

El subjuntivo
Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Haya	Hubiera /hubiese	Hubiere
Hayas	Hubieras /hubieses	Hubieres
Haya	Hubiera/hubiese	Hubiere
Hayamos	Hubiéramos/hubiésemos	Hubiéremos
Hayáis	Hubierais/ hubieseis	Hubiereis
Hayan	Hubieran/ hubiesen	Hubieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	perfecto	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya habido		Hubiera/hubiese habido	Hubiere habido
Hayas habido		Hubieras/hubieses habido	Hubieres habido
Haya habido		Hubiera/hubiese habido	Hubiere habido
Hayamos habido		Hubiéramos/hubiésemos habido	Hubiéremos habido
Hayáis habido		Hubierais/hubieseis habido	Hubiereis habido
Hayan habido		Hubieran /hubiesen habido	Hubieren habido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
-	-

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Haber	Haber habido

El participio

El participio del verbo **haber** es **habido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Habiendo	Habiendo habido

❖ El verbo *tener*

El indicativo

Tiempos simples

Presente	de	Pretérito	Pretérito	Futuro	Condicional
-----------------	-----------	------------------	------------------	---------------	--------------------

indicativo	imperfecto/ copretérito	perfecto simple/ pretérito indefinido	simple	simple/ pospretérito
Tengo	Tenía	Tuve	Tendré	Tendría
Tienes	Tenías	Tuviste	Tendrás	Tendrías
Tiene	Tenia	Tuvo	Tendrá	Tendría
Tenemos	Teníamos	Tuvimos	Tendremos	Tendríamos
Tenéis	Teníais	Tuvisteis	Tendréis	Tendríais
Tienen	Tenían	Tuvieron	Tendrán	Tendrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He tenido	Había tenido	Hube tenido	Habré tenido	Habría tenido
Has tenido	Habías tenido	Hubiste tenido	Habrás tenido	Habrías tenido
Ha tenido	Había tenido	Hubo tenido	Habrá tenido	Habría tenido
Hemos tenido	Habíamos tenido	Hubimos tenido	Habremos tenido	Habríamos tenido
Habéis tenido	Habíais tenido	Hubisteis tenido	Habréis tenido	Habríais tenido
Han tenido	Habían tenido	Hubieron tenido	Habrán tenido	Habrían tenido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Tenga	Tuviera/tuviese	Tuviere
Tengas	Tuvieras/tuvieses	Tuvieres
Tenga	Tuviera/tuviese	Tuviere
Tengamos	Tuviéramos/tuviésemos	Tuviéremos
Tengáis	Tuvierais/tuvieseis	Tuviereis
Tengan	Tuvieran/tuviesen	Tuvieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto/ antefuturo
Haya tenido	Hubiera/hubiese tenido	Hubiere tenido
Hayas tenido	Hubieras/hubieses tenido	Hubieres tenido
Haya tenido	Hubiera/hubiese tenido	Hubiere tenido
Hayamos tenido	Hubiéramos/hubiésemos tenido	Hubiéremos tenido
Hayáis tenido	Hubierais/hubieseis tenido	Hubiereis tenido
Hayan tenido	Hubieran /hubiesen tenido	Hubieren tenido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Ten (tú)	No tengas
Tenga (usted)	No tenga
Tengamos (nosotros/as)	No tengamos
Tened (vosotros/as)	No tengáis
Tengan (ustedes)	No tengan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Tener	Haber tenido

El participio

El participio del verbo **tener** es **tenido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Teniendo	Habiendo tenido

❖ El verbo *ir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Voy	Iba	Fui	Iré	Iría
Vas	Ibas	Fuiste	Irás	Irías
Va	Iba	Fue	Irá	Iría
Vamos	Íbamos	Fuimos	Iremos	Iríamos
Vais	Ibais	Fuisteis	Iréis	Iríais
Van	Iban	Fueron	Irán	Irían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He ido	Había ido	Hube ido	Habré ido	Habría ido
Has ido	Habías ido	Hubiste ido	Habrás ido	Habrías ido
Ha ido	Había ido	Hubo ido	Habrá ido	Habría ido
Hemos ido	Habíamos ido	Hubimos ido	Habremos ido	Habríamos ido
Habéis ido	Habíais ido	Hubisteis ido	Habréis ido	Habríais ido
Han ido	Habían ido	Hubieron ido	Habrán ido	Habrían ido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Vaya	Fuera /fuese	Fuere
Vayas	Fueras /fueses	Fueres
Vaya	Fuera/fuese	Fuere
Vayamos	Fuéramos/fuésemos	Fuéremos
Vayáis	Fuerais/ fueseis	Fuereis
Vayan	Fueran/ fuesen	Fueren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	perfecto	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya ido		Hubiera/hubiese ido	Hubiere ido
Hayas ido		Hubieras/hubieses ido	Hubieres ido
Haya ido		Hubiera/hubiese ido	Hubiere ido
Hayamos ido		Hubiéramos/hubiésemos ido	Hubiéremos ido
Hayáis ido		Hubierais/hubieseis ido	Hubiereis ido
Hayan ido		Hubieran /hubiesen ido	Hubieren ido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Ve (tú)	No vayas
Vaya (usted)	No vaya
Vayamos (nosotros/as)	No vayamos
Id (vosotros/as)	No vayáis
Vayan (ustedes)	No vayan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Ir	Haber ido

El participio

El participio del verbo **ir** es **ido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Yendo	Habiendo ido

❖ El verbo *contar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Cuento	Contaba	Conté	Contaré	Contaría
Cuentas	Contabas	Contaste	Contarás	Contarías
Cuenta	Contaba	Contó	Contará	Contaría
Contamos	Contábamos	Contamos	Contaremos	Contaríamos
Contáis	Contabais	Contasteis	Contareis	Contaríais
Cuentan	Contaban	Contaron	Contarán	Contarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito
-------------------------------------	-----------------------------------	--

/antepresente		
He contado Has contado Ha contado Hemos contado Habéis contado Han contado	Había contado Habías contado Había contado Habíamos contado Habíais contado Habían contado	Hube contado Hubiste contado Hubo contado Hubimos contado Hubisteis contado Hubieron contado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré contado Habrás contado Habrá contado Habremos contado Habréis contado Habrán contado	Habría contado Habrías contado Habría contado Habríamos contado Habríais contado Habrían contado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Cuente	Contara /contase	Contare
Cuentes	Contaras /contases	Contares
Cuente	Contara/contase	Contare
Contemos	Contáramos/contásemos	Contáremos
Contéis	Contarais/ contaseis	Contareis
Cuenten	Contaran/ contasen	Contaren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya contado	Hubiera/hubiese contado	Hubiere contado
Hayas contado	Hubieras/hubieses contado	Hubieres contado
Haya contado	Hubiera/hubiese contado	Hubiere contado
Hayamos contado	Hubiéramos/hubiésemos contado	Hubiéremos contado
Hayáis contado	Hubierais/hubieseis contado	Hubiereis contado
Hayan contado	Hubieran /hubiesen contado	Hubieren contado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Cuenta (tú)	No cuentes
Cuente (usted)	No cuente
Contemos (nosotros/as)	No contemos
Contad (vosotros/as)	No contéis
Cuenten (ustedes)	No cuenten

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Contar	Haber contado

El participio

El participio del verbo **contar** es **contado**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
contando	Habiendo contado

❖ El verbo *decir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto /copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Digo	Decía	Dije	Diré	Diría
Dices	Decías	Dijiste	Dirás	Dirías
Dice	Decía	Dijo	Dirá	Diría
Decimos	Decíamos	Dijimos	Diremos	Diríamos
Decís	Decíais	Dijisteis	Diréis	Diríais
Dicen	Decían	Dijeron	Dirán	Dirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior /antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He dicho	Había dicho	Hube dicho	Habré dicho	Habría dicho
Has dicho	Habías dicho	Hubiste dicho	Habrás dicho	Habrías dicho
Ha dicho	Había dicho	Hubo dicho	Habrá dicho	Habría dicho
Hemos dicho	Habíamos dicho	Hubimos dicho	Habremos dicho	Habríamos dicho
Habéis dicho	Habíais dicho	Hubisteis dicho	Habréis dicho	Habríais dicho
Han dicho	Habían dicho	Hubieron dicho	Habrán dicho	Habrían dicho

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Diga	Dijera /dijese	Dijere
Digas	Dijeras /dijeses	Dijeres
Diga	Dijera/dijese	Dijere
Digamos	Dijéramos/dijésemos	Dijéremos
Digáis	Dijerais/ dijeseis	Dijereis
Digan	Dijeran/ dijesen	Dijeren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya dicho	Hubiera/hubiese dicho	Hubiere dicho
Hayas dicho	Hubieras/hubieses dicho	Hubieres dicho
Haya dicho	Hubiera/hubiese dicho	Hubiere dicho
Hayamos dicho	Hubiéramos/hubiésemos dicho	Hubiéremos dicho
Hayáis dicho	Hubierais/hubieseis dicho	Hubiereis dicho

Hayan dicho	Hubieran /hubiesen dicho	Hubieren dicho
-------------	--------------------------	----------------

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Di (tú)	No digas
Diga (usted)	No diga
Digamos (nosotros/as)	No digamos
Decid (vosotros/as)	No digáis
Digan (ustedes)	No digan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Decir	Haber dicho

El participio

El participio del verbo **decir** es **dicho**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Diciendo	Habiendo dicho

❖ El verbo **dar**

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Doy	Daba	Di	Daré	Daría
Das	Dabas	Diste	Darás	Darías
Da	Daba	Dio	Dará	Daría
Damos	Dábamos	Dimos	Daremos	Daríamos
Dais	Dabais	Disteis	Daréis	Daríais
Dan	Daban	Dieron	Darán	Darían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He dado	Había dado	Hube dado	Habré dado	Habría dado
Has dado	Habías dado	Hubiste dado	Habrás dado	Habrías dado
Ha dado	Había dado	Hubo dado	Habrán dado	Habría dado
Hemos dado	Habíamos dado	Hubimos dado	Habremos dado	Habríamos dado
Habéis dado	Habíais dado	Hubisteis dado	Habréis dado	Habríais dado
Han dado	Habían dado	Hubieron dado	Habrán dado	Habrían dado

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Dé	Diera /diese	Diere
Des	Dieras /dieses	Dieres
Dé	Diera/diese	Diere
Demos	Diéramos/diésemos	Diéremos
Deis	Dierais/ dieseis	Diereis
Den	Dieran/ diesen	Dieren

Tiempos compuestos

Pretéritoperfecto compuesto/ antepresente	Pretéritopluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya dado	Hubiera/hubiese dado	Hubiere dado
Hayas dado	Hubieras/hubieses dado	Hubieres dado
Haya dado	Hubiera/hubiese dado	Hubiere dado
Hayamos dado	Hubiéramos/hubiésemos dado	Hubiéremos dado
Hayáis dado	Hubierais/hubieseis dado	Hubiereis dado
Hayan dado	Hubieran /hubiesen dado	Hubieren dado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Da (tú)	No des
Dé (usted)	No dé
Demos (nosotros/as)	No demos
Dad (vosotros/as)	No deis
Den (ustedes)	No den

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Dar	Haber dado

El participio

El participio del verbo **dar** es **dado**

El gerundio

Gerundiosimple	Gerundiocompuesto
Dando	Habiendo dado

❖ El verbo *encontrar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
------------------------	-----------------------------------	-------------------------------------	---------------	----------------------------------

		indefinido		
Encuentro	Encontraba	Encontré	Encontraré	Encontraría
Encuentras	Encontrabas	Encontraste	Encontrarás	Encontrarías
Encuentra	Encontraba	Encontró	Encontrará	Encontraría
Encontramos	Encontrábamos	Encontramos	Encontraremos	Encontraríamos
Encontráis	Encontrabais	Encontrasteis	Encontraréis	Encontraríais
Encuentran	Encontraban	Encontraron	Encontrarán	Encontrarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He encontrado	Había encontrado	Hube encontrado
Has encontrado	Habías encontrado	Hubiste encontrado
Ha encontrado	Había encontrado	Hubo encontrado
Hemos encontrado	Habíamos encontrado	Hubimos encontrado
Habéis encontrado	Habíais encontrado	Hubisteis encontrado
Han encontrado	Habían encontrado	Hubieron encontrado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré encontrado	Habría encontrado	
Habrás encontrado	Habrías encontrado	
Habrá encontrado	Habría encontrado	
Habremos encontrado	Habríamos encontrado	
Habréis encontrado	Habríais encontrado	
Habrán encontrado	Habrían encontrado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Encuentre	Encontrara /encontrase	Encontrare
Encuentres	Encontraras /encontrases	Encontrares
Encuentre	Encontrara/encontrase	Encontrare
Encontremos	Encontráramos/encontrásemos	Encontráremos
Encontréis	Encontrarais/ encontraseis	Encontrareis
Encuentren	Encontraran/ encontrasen	Encontraren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya encontrado	Hubiera/hubiese encontrado	Hubiere encontrado
Hayas encontrado	Hubieras/hubieses encontrado	Hubieres encontrado
Haya encontrado	Hubiera/hubiese encontrado	Hubiere encontrado
Hayamos encontrado	Hubiéramos/hubiésemos encontrado	Hubiéremos encontrado
Hayáis encontrado	Hubierais/hubieseis encontrado	Hubiereis encontrado
Hayan encontrado	Hubieran /hubiesen encontrado	Hubieren encontrado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Encuentra (tú)	No encuentres
Encuentre (usted)	No encuentre
Encontremos (nosotros/as)	No encontremos

Encontrad (vosotros/as)	No encontréis
Encuentren (ustedes)	No encuentren

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Encontrar	Haber encontrado

El participio

El participio del verbo **encontrar** es **encontrado**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Encontrando	Habiendo encontrado

❖ El verbo *devolver*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Devuelvo	Devolvía	Devolví	Devolveré	Devolvería
Devuelves	Devolvías	Devolviste	Devolverás	Devolverías
Devuelve	Devolvía	Devolvió	Devolverá	Devolvería
Devolvemos	Devolvíamos	Devolvimos	Devolveremos	Devolveríamos
Devolvéis	Devolvíais	Devolvisteis	Devolveréis	Devolveríais
Devuelven	Devolvían	Devolvieron	Devolverán	Devolverían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He devuelto	Había devuelto	Hube devuelto
Has devuelto	Habías devuelto	Hubiste devuelto
Ha devuelto	Había devuelto	Hubo devuelto
Hemos devuelto	Habíamos devuelto	Hubimos devuelto
Habéis devuelto	Habíais devuelto	Hubisteis devuelto
Han devuelto	Habían devuelto	Hubieron devuelto
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito	
Habré devuelto	Habría devuelto	
Habrás devuelto	Habrías devuelto	
Habrá devuelto	Habría devuelto	
Habremos devuelto	Habríamos devuelto	
Habréis devuelto	Habríais devuelto	
Habrán devuelto	Habrían devuelto	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Devuelva	Devolviera /devolviese	Devolvere
Devuelvas	Devolvieras /devolvieses	Devolveres
Devuelva	Devolviera/devolviese	Devolvere
Devolvamos	Devolviéramos/devolviésemos	Devolveremos
Devolváis	Devolvierais/ devolvieseis	Devolvereis
Devuelvan	Devolvieran/ devolviesen	Devolveren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya devuelto	Hubiera/hubiese devuelto	Hubiere devuelto
Hayas devuelto	Hubieras/hubieses devuelto	Hubieres devuelto
Haya devuelto	Hubiera/hubiese devuelto	Hubiere devuelto
Hayamos devuelto	Hubiéramos/hubiésemos devuelto	Hubiéremos devuelto
Hayáis devuelto	Hubierais/hubieseis devuelto	Hubiereis devuelto
Hayan devuelto	Hubieran /hubiesen devuelto	Hubieren devuelto

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Devuelve (tú)	No devuelvas
Devuelva (usted)	No devuelva
Devolvamos (nosotros/as)	No devolvamos
Devolved (vosotros/as)	No devolváis
Devuelvan (ustedes)	No devuelvan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Devolver	Haber devuelto

Participio

El participio del verbo **devolver** es **devuelto**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Devolviendo	Habiendo devuelto

❖ El verbo *caer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Caigo	Caía	Caí	Caeré	Caería
Caes	Caías	Caíste	Caerás	Caerías

Cae	Caía	Cayó	Caerá	Caería
Caímos	Caíamos	Caímos	Caeremos	Caeríamos
Caís	Caíais	Caísteis	Caeréis	Caeríais
Caen	Caían	Cayeron	Caerán	Caerían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He caído	Había caído	Hube caído	Habré caído	Habría caído
Has caído	Habías caído	Hubiste caído	Habrás caído	Habrías caído
Ha caído	Había caído	Hubo caído	Habrá caído	Habría caído
Hemos caído	Habíamos caído	Hubimos caído	Habremos caído	Habríamos caído
Habéis caído	Habíais caído	Hubisteis caído	Habréis caído	Habríais caído
Han caído	Habían caído	Hubieron caído	Habrán caído	Habrían caído

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Caiga	Cayera /cayese	Cayere
Caigas	Cayeras /cayeses	Cayeres
Caiga	Cayera/cayese	Cayere
Caigamos	Cayéramos/cayésemos	Cayéremos
Caigáis	Cayerais/ cayeseis	Cayereis
Caigan	Cayeran/ cayesen	Cayeren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya caído	Hubiera/hubiese caído	Hubiere caído
Hayas caído	Hubieras/hubieses caído	Hubieres caído
Haya caído	Hubiera/hubiese caído	Hubiere caído
Hayamos caído	Hubiéramos/hubiésemos caído	Hubiéremos caído
Hayáis caído	Hubierais/hubieseis caído	Hubiereis caído
Hayan caído	Hubieran /hubiesen caído	Hubieren caído

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Cae (tú)	No caigas
Caiga (usted)	No caiga
Caigamos (nosotros/as)	No caigamos
Caed (vosotros/as)	No caigáis
Caigan (ustedes)	No caigan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto

Caer	Haber caído
------	-------------

El participio

El participio del verbo **caer** es **caído**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Cayendo	Habiendo caído

❖ El verbo *hacer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Hago	Hacía	Hice	Haré	Haría
Haces	Hacías	Hiciste	Harás	Harías
Hace	Hacía	Hizo	Hará	Haría
Hacemos	Hacíamos	Hicimos	Haremos	Haríamos
Hacéis	Hacíais	Hicisteis	Haréis	Haríais
Hacen	Hacían	Hicieron	Harán	Harían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito
He hecho	Había hecho	Hube hecho	Habré hecho	Habría hecho
Has hecho	Habías hecho	Hubiste hecho	Habrás hecho	Habrías hecho
Ha hecho	Había hecho	Hubo hecho	Habrá hecho	Habría hecho
Hemos hecho	Habíamos hecho	Hubimos hecho	Habremos hecho	Habríamos hecho
Habéis hecho	Habíais hecho	Hubisteis hecho	Habréis hecho	Habríais hecho
Han hecho	Habían hecho	Hubieron hecho	Habrán hecho	Habrían hecho

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Haga	Hiciera /hiciese	Hiciere
Hagas	Hicieras /hicieses	Hicieres
Haga	Hiciera/hiciese	Hiciere
Hagamos	Hiciéramos/hiciésemos	Hiciéremos
Hagáis	Hicierais/ hicieseis	Hiciereis
Hagan	Hicieran/ hiciesen	Hicieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto /
-------------------------------	---	---------------------------------------

antepresente		antefuturo
Haya hecho	Hubiera/hubiese hecho	Hubiere hecho
Hayas hecho	Hubieras/hubieses hecho	Hubieres hecho
Haya hecho	Hubiera/hubiese hecho	Hubiere hecho
Hayamos hecho	Hubiéramos/hubiésemos hecho	Hubiéremos hecho
Hayáis hecho	Hubierais/hubieseis hecho	Hubiereis hecho
Hayan hecho	Hubieran /hubiesen hecho	Hubieren hecho

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Haz (tú)	No hagas
Haga (usted)	No haga
Hagamos (nosotros/as)	No hagamos
Haced (vosotros/as)	No hagáis
Hagan (ustedes)	No hagan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Hacer	Haber hecho

El participio

El participio del verbo **hacer** es **hecho**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Haciendo	Habiendo hecho

❖ El verbo *dormir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Duermo	Dormía	Dormí	Dormiré	Dormiría
Duermes	Dormías	Dormiste	Dormirás	Dormirías
Duerme	Dormía	Durmió	Dormirá	Dormiría
Dormimos	Dormíamos	Dormimos	Dormiremos	Dormiríamos
Dormís	Dormíais	Dormisteis	Dormiréis	Dormiríais
Duermen	Dormían	Durmieron	Dormirán	Dormirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito
He dormido	Había dormido	Hube dormido

Has dormido Ha dormido Hemos dormido Habéis dormido Han dormido	Habías dormido Había dormido Habíamos dormido Habíais dormido Habían dormido	Hubiste dormido Hubo dormido Hubimos dormido Hubisteis dormido Hubieron dormido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré dormido Habrás dormido Habrá dormido Habremos dormido Habréis dormido Habrán dormido	Habría dormido Habrías dormido Habría dormido Habríamos dormido Habríais dormido Habrían dormido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Duerma	Durmiera /durmiese	Durmiere
Duermas	Durmieras /durmieses	Durmieres
Duerma	Durmiera/durmiese	Durmiere
Durmamos	Durmiéramos/durmiésemos	Durmiéremos
Durmáis	Durmierais/ durmieseis	Durmiereis
Duerman	Durmieran/ durmiesen	Durmieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya dormido	Hubiera/hubiese dormido	Hubiere dormido
Hayas dormido	Hubieras/hubieses dormido	Hubieres dormido
Haya dormido	Hubiera/hubiese dormido	Hubiere dormido
Hayamos dormido	Hubiéramos/hubiésemos dormido	Hubiéremos dormido
Hayáis dormido	Hubierais/hubieseis dormido	Hubiereis dormido
Hayan dormido	Hubieran /hubiesen dormido	Hubieren dormido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Duerme (tú)	No duermas
Duerma (usted)	No duerma
Durmamos (nosotros/as)	No durmamos
Dormid (vosotros/as)	No durmáis
Duerman (ustedes)	No duerman

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Dormir	Haber dormido

El participio

El participio del verbo **dormir** es **dormido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Durmiendo	Habiendo dormido

❖ El verbo *pedir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Pido Pides Pide Pedimos Pedís Piden	Pedía Pedías Pedía Pedíamos Pedíais Pedían	Pedí Pediste Pidió Pedimos Pedisteis Pidieron	Pediré Pedirás Pedirá Pediremos Pediréis Pedirán	Pediría Pedirías Pediría Pediríamos Pediríais Pedirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He pedido Has pedido Ha pedido Hemos pedido Habéis pedido Han pedido	Había pedido Habías pedido Había pedido Habíamos pedido Habíais pedido Habían pedido	Hube pedido Hubiste pedido Hubo pedido Hubimos pedido Hubisteis pedido Hubieron pedido
Futuro compuesto/antefuturo	Condicional compuesto/anteupospretérito	
Habré pedido Habrás pedido Habrá pedido Habremos pedido Habréis pedido Habrán pedido	Habría pedido Habrías pedido Habría pedido Habríamos pedido Habríais pedido Habrían pedido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Pida Pidas Pida Pidamos Pidáis Pidan	Pidiera /pidiese Pidieras /pidieses Pidiera/pidiese Pidiéramos/pidiésemos Pidierais/ pidieseis Pidieran/ pidiesen	Pidiere Pidieres Pidiere Pidiéremos Pidiereis Pidieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya pedido	Hubiera/hubiese pedido	Hubiere pedido
Hayas pedido	Hubieras/hubieses pedido	Hubieres pedido
Haya pedido	Hubiera/hubiese pedido	Hubiere pedido
Hayamos pedido	Hubiéramos/hubiésemos pedido	Hubiéremos pedido
Hayáis pedido	Hubierais/hubieseis pedido	Hubiereis pedido
Hayan pedido	Hubieran /hubiesen pedido	Hubieren pedido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Pide (tú)	No pidas
Pida (usted)	No pida
Pidamos (nosotros/as)	No pidamos
Petid (vosotros/as)	No pidáis
Pidan (ustedes)	No pidan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Pedir	Haber pedido

El participio

El participio del verbo **pedir** es **pedido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Pidiendo	Habiendo pedido

❖ El verbo *poder*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Puedo	Podía	Pude	Podré	Podría
Puedes	Podías	Pudiste	Podrás	Podrías
Puede	Podía	Pudo	Podrá	Podría
Podemos	Podíamos	Pudimos	Podremos	Podríamos
Podéis	Podíais	Pudisteis	Podréis	Podrías
Pueden	Podían	Pudieron	Podrán	Podrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito

/antepresente		
He podido Has podido Ha podido Hemos podido Habéis podido Han podido	Había podido Habías podido Había podido Habíamos podido Habíais podido Habían podido	Hube podido Hubiste podido Hubo podido Hubimos podido Hubisteis podido Hubieron podido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré podido Habrás podido Habrá podido Habremos podido Habréis podido Habrán podido	Habría podido Habrías podido Habría podido Habríamos podido Habríais podido Habrían podido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Pueda	Pudiera /pudiese	Pudiere
Puedas	Pudieras /pudieses	Pudieses
Pueda	Pudiera/pudiese	Pudiere
Podamos	Pudiéramos/pudiésemos	Pudiéremos
Podáis	Pudierais/ pudieseis	Pudiereis
Puedan	Pudieran/ pudiesen	Pudieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya podido	Hubiera/hubiese podido	Hubiere podido
Hayas podido	Hubieras/hubieses podido	Hubieres podido
Haya podido	Hubiera/hubiese podido	Hubiere podido
Hayamos podido	Hubiéramos/hubiésemos podido	Hubiéremos podido
Hayáis podido	Hubierais/hubieseis podido	Hubiereis podido
Hayan podido	Hubieran /hubiesen podido	Hubieren podido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Puede (tú)	No puedas
Pueda (usted)	No pueda
Podamos (nosotros/as)	No podamos
Poded (vosotros/as)	No podáis
Puedan (ustedes)	No puedan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Poder	Haber podido

El participio

El participio del verbo **poder** es **podido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Pudiendo	Habiendo podido

❖ El verbo *poner*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Pongo	Ponía	Puse	Pondré	Pondría
Pones	Ponías	Pusiste	Pondrás	Pondrías
Pone	Ponía	Puso	Pondrá	Pondría
Ponemos	Poníamos	Pusimos	Pondremos	Pondríamos
Poneís	Poníais	Pusisteis	Pondréis	Pondríais
Ponen	Ponían	Pusieron	Pondrán	Pondrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He puesto	Había puesto	Hube puesto
Has puesto	Habías puesto	Hubiste puesto
Ha puesto	Había puesto	Hubo puesto
Hemos puesto	Habíamos puesto	Hubimos puesto
Habéis puesto	Habíais puesto	Hubisteis puesto
Han puesto	Habían puesto	Hubieron puesto
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito	
Habré puesto	Habría puesto	
Habrás puesto	Habrías puesto	
Habrá puesto	Habría puesto	
Habremos puesto	Habríamos puesto	
Habréis puesto	Habríais puesto	
Habrán puesto	Habrían puesto	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Ponga	Pusiera /pusiese	Pusiere
Pongas	Pusieras /pusieses	Pusieres
Ponga	Pusiera/pusiese	Pusiere
Pongamos	Pusiéramos/pusiésemos	Pusiéremos
Pongáis	Pusierais/ pusieseis	Pusiereis
Pongan	Pusieran/ pusiesen	Pusieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya puesto Hayas puesto Haya puesto Hayamos puesto Hayáis puesto Hayan puesto	Hubiera/hubiese puesto Hubieras/hubieses puesto Hubiera/hubiese puesto Hubiéramos/hubiésemos puesto Hubierais/hubieseis puesto Hubieran /hubiesen puesto	Hubiere puesto Hubieres puesto Hubiere puesto Hubiéremos puesto Hubiereis puesto Hubieren puesto

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Pon (tú)	No pongas
Ponga (usted)	No ponga
Pongamos (nosotros/as)	No pongamos
Poned (vosotros/as)	No pongáis
Pongan (ustedes)	No pongan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Poner	Haber puesto

El participio

El participio del verbo **poner** es **puesto**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Poniendo	Habiendo puesto

❖ El verbo *venir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Vengo Vienes Viene Venimos Venís Vienen	Venía Venías Venía Veníamos Veníais Venían	Vine Viniste Vino Vinimos Vinisteis Vinieron	Vendré Vendrás Vendrá Vendremos Vendréis Vendrán	Vendría Vendrías Vendría Vendríamos Vendríais Vendrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito	Futuro compuesto/antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito
He venido	Había venido	Hube venido	Habré venido	Habría venido

Has venido	Habías venido	Hubiste venido	Habrás venido	Habrías venido
Ha venido	Había venido	Hubo venido	Habrá venido	Habría venido
Hemos venido	Habíamos venido	Hubimos venido	Habremos venido	Habríamos venido
Habéis venido	Habíais venido	Hubisteis venido	Habréis venido	Habríais venido
Han venido	Habían venido	Hubieron venido	Habrán venido	Habrían venido

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Venga	Viniera /viniese	Viniere
Vengas	Vinieras /vinieses	Vinieres
Venga	Viniera/viniese	Viniere
Vengamos	Viniéramos/viniésemos	Viniéremos
Vengáis	Vinierais/ vinieseis	Viniereis
Vengan	Vinieran/ viniesen	Vinieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antesfuturo
Haya venido	Hubiera/hubiese venido	Hubiere venido
Hayas venido	Hubieras/hubieses venido	Hubieres venido
Haya venido	Hubiera/hubiese venido	Hubiere venido
Hayamos venido	Hubiéramos/hubiésemos venido	Hubiéremos venido
Hayáis venido	Hubierais/hubieseis venido	Hubiereis venido
Hayan venido	Hubieran /hubiesen venido	Hubieren venido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Ven (tú)	No pongas
Venga (usted)	No venga
Vengamos (nosotros/as)	No vengamos
Venid (vosotros/as)	No vengáis
Vengan (ustedes)	No vengan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Venir	Haber venido

El participio

El participio del verbo **venir** es **venido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Viniendo	Habiendo venido

❖ El verbo *querer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Quiero Quieres Quiere Queremos Queréis Quieren	Quería Querías Quería Queríamos Queríais Querían	Quise Quisiste Quiso Quisimos Quisisteis Quisieron	Querré Querrás Querrá Querremos Querréis Querrán	Querría Querrías Querría Querriamos Querriais Querrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He querido Has querido Ha querido Hemos querido Habéis querido Han querido	Había querido Habías querido Había querido Habíamos querido Habíais querido Habían querido	Hube querido Hubiste querido Hubo querido Hubimos querido Hubisteis querido Hubieron querido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito	
Habré querido Habrás querido Habrá querido Habremos querido Habréis querido Habrán querido	Habría querido Habrías querido Habría querido Habríamos querido Habríais querido Habrían querido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Quiera Quieras Quiera Queramos Queráis Quieran	Quisiera /quisiese Quisieras /quisieses Quisiera/quisiese Quisiéramos/quisiésemos Quisierais/ quisieseis Quisieran/ quisiesen	Quisiere Quisieres Quisiere Quisiéremos Quisiereis Quisieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya querido Hayas querido Haya querido Hayamos querido	Hubiera/hubiese querido Hubieras/hubieses querido Hubiera/hubiese querido Hubiéramos/hubiésemos querido	Hubiere querido Hubieres querido Hubiere querido Hubiéremos querido

Hayáis querido	Hubierais/hubieseis querido	Hubiereis querido
Hayan querido	Hubieran /hubiesen querido	Hubieren querido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Quiere (tú)	No quieras
Quiera (usted)	No quiera
Queramos (nosotros/as)	No queramos
Quered (vosotros/as)	No queráis
Quieran (ustedes)	No quieran

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Querer	Haber querido

El participio

El participio del verbo **venir** es **venido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Queriendo	Habiendo querido

❖ El verbo *ver*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Veo	Veía	Vi	Veré	Vería
Ves	Veías	Viste	Verás	Verías
Ve	Veía	Vio	Verá	Vería
Vemos	Veíamos	Vimos	Veremos	Veríamos
Veis	Veíais	Visteis	Veréis	Veríais
Ven	Veían	Vieron	Verán	Verían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito	Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/antepospretérito
He visto	Había visto	Hube visto	Habré visto	Habría visto
Has visto	Habías visto	Hubiste visto	Habrás visto	Habrías visto
Ha visto	Había visto	Hubo visto	Habrá visto	Habría visto
Hemos visto	Habíamos visto	Hubimos visto	Habremos visto	Habríamos visto
Habéis visto	Habíais visto	Hubisteis visto	Habréis visto	Habríais visto
Han visto	Habían visto	Hubieron visto	Habrán visto	Habrían visto

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Vea	Viera /viese	Viere
Veas	Vieras /vieses	Vieres
Vea	Viera/viese	Viere
Veamos	Viéramos/viésemos	Viéremos
Veáis	Vierais/ vieséis	Viereis
Veán	Vieran/ viesén	Vieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya visto	Hubiera/hubiese visto	Hubiere visto
Hayas visto	Hubieras/hubieses visto	Hubieres visto
Haya visto	Hubiera/hubiese visto	Hubiere visto
Hayamos visto	Hubiéramos/hubiésemos visto	Hubiéremos visto
Hayáis visto	Hubierais/hubieseis visto	Hubiereis visto
Hayan visto	Hubieran /hubiesen visto	Hubieren visto

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Ve (tú)	No veas
Vea (usted)	No vea
Veamos (nosotros/as)	No veamos
Ved (vosotros/as)	No veáis
Veán (ustedes)	No vean

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Ver	Haber visto

El participio

El participio del verbo **venir** es **venido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Viendo	Habiendo visto

❖ El verbo *conducir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
---------------------------	---	---	------------------	--

		indefinido		
Conduzco	Conducía	Conduje	Conduciré	Conduciría
Conduces	Conducías	Condujiste	Conducirás	Conducirías
Conduce	Conducía	Condujo	Conducirá	Conduciría
Conducimos	Conducíamos	Condujimos	Conduciremos	Conduciríamos
Conducís	Conducíais	Condujisteis	Conduciréis	Conduciríais
Conducen	Conducían	Condujeron	Conducirán	Conducirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He conducido Has conducido Ha conducido Hemos conducido Habéis conducido Han conducido	Había conducido Habías conducido Había conducido Habíamos conducido Habíais conducido Habían conducido	Hube conducido Hubiste conducido Hubo conducido Hubimos conducido Hubisteis conducido Hubieron conducido
Futuro compuesto / antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré conducido Habrás conducido Habrá conducido Habremos conducido Habréis conducido Habrán conducido	Habría conducido Habrías conducido Habría conducido Habríamos conducido Habríais conducido Habrían conducido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Conduzca	Condujera /condujese	Condujere
Conduzcas	Condujeras /condujeses	Condujeres
Conduzca	Condujera/condujese	Condujere
Conduzcamos	Condujéramos/condujésemos	Condujéremos
Conduzcáis	Condujerais/ condujeseis	Condujereis
Conduzcan	Condujeran/ condujesen	Condujeren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya conducido Hayas conducido Haya conducido Hayamos conducido Hayáis conducido Hayan conducido	Hubiera/hubiese conducido Hubieras/hubieses conducido Hubiera/hubiese conducido Hubiéramos/hubiésemos conducido Hubierais/hubieseis conducido Hubieran /hubiesen conducido	Hubiere conducido Hubieres conducido Hubiere conducido Hubiéremos conducido Hubiereis conducido Hubieren conducido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Conduce (tú)	No conduzcas
Conduzca (usted)	No conduzca
Conduzcamos (nosotros/as)	No conduzcamos
Conducid (vosotros/as)	No conduzcáis

Conduzcan (ustedes)	No conduzcan
---------------------	--------------

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Conducir	Haber conducido

El participio

El participio del verbo **conducir** es **conducido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Conduciendo	Habiendo conducido

❖ El verbo *conocer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Conozco	Conocía	Conocí	Conoceré	Conocería
Conoces	Conocías	Conociste	Conocerás	Conocerías
Conoce	Conocía	Conoció	Conocerá	Conocería
Conocemos	Conocíamos	Conocimos	Conoceremos	Conoceríamos
Conocéis	Conocíais	Conocisteis	Conoceréis	Conoceríais
Conocen	Conocían	Conocieron	Conocerán	Conocerían

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He conocido	Había conocido	Hube conocido
Has conocido	Habías conocido	Hubiste conocido
Ha conocido	Había conocido	Hubo conocido
Hemos conocido	Habíamos conocido	Hubimos conocido
Habéis conocido	Habíais conocido	Hubisteis conocido
Han conocido	Habían conocido	Hubieron conocido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré conocido	Habría conocido	
Habrás conocido	Habrías conocido	
Habrá conocido	Habría conocido	
Habremos conocido	Habríamos conocido	
Habréis conocido	Habríais conocido	
Habrán conocido	Habrían conocido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Conozca	Conociera /conociere	Conociere
Conozcas	Conocieras /conocieres	Conocieres
Conozca	Conociera/conociere	Conociere
Conozcamos	Conociéramos/conociésemos	Conociéremos
Conozcáis	Conocierais/ conociereis	Conociereis
Conozcan	Conocieran/ conocieren	Conocieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya conocido	Hubiera/hubiese conocido	Hubiere conocido
Hayas conocido	Hubieras/hubieses conocido	Hubieres conocido
Haya conocido	Hubiera/hubiese conocido	Hubiere conocido
Hayamos conocido	Hubiéramos/hubiésemos conocido	Hubiéremos conocido
Hayáis conocido	Hubierais/hubieseis conocido	Hubiereis conocido
Hayan conocido	Hubieran /hubiesen conocido	Hubieren conocido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Conoce (tú)	No conozcas
Conozca (usted)	No conozca
Conozcamos (nosotros/as)	No conozcamos
Conoced (vosotros/as)	No conozcáis
Conozcan (ustedes)	No conozcan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Conocer	Haber conocido

El participio

El participio del verbo **conocer** es **conocido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Conociendo	Habiendo conocido

❖ El verbo *dirigir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Dirijo	Dirigía	Dirigí	Dirigiré	Dirigiría
Diriges	Dirigías	Dirigiste	Dirigirás	Dirigirías
Dirige	Dirigía	Dirigió	Dirigirá	Dirigiría

Dirigimos	Dirigíamos	Dirigimos	Dirigiremos	Dirigiríamos
Dirigís	Dirigíais	Dirigisteis	Dirigiréis	Dirigiríais
Dirigen	Dirigían	Dirigieron	Dirigirán	Dirigirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He dirigido Has dirigido Ha dirigido Hemos dirigido Habéis dirigido Han dirigido	Había dirigido Habías dirigido Había dirigido Habíamos dirigido Habíais dirigido Habían dirigido	Hube dirigido Hubiste dirigido Hubo dirigido Hubimos dirigido Hubisteis dirigido Hubieron dirigido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré dirigido Habrás dirigido Habrá dirigido Habremos dirigido Habréis dirigido Habrán dirigido	Habría dirigido Habrías dirigido Habría dirigido Habríamos dirigido Habríais dirigido Habrían dirigido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Dirija	Dirigiera /dirigiese	Dirigiere
Dirijas	Dirigieras /dirigieses	Dirigieres
Dirija	Dirigiera/dirigiese	Dirigiere
Dirijamos	Dirigiéramos/dirigiésemos	Dirigiéremos
Dirijáis	Dirigierais/ dirigieseis	Dirigiereis
Dirijan	Dirigieran/ dirigiesen	Dirigieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya dirigido Hayas dirigido Haya dirigido Hayamos dirigido Hayáis dirigido Hayan dirigido	Hubiera/hubiese dirigido Hubieras/hubieses dirigido Hubiera/hubiese dirigido Hubiéramos/hubiésemos dirigido Hubierais/hubieseis dirigido Hubieran /hubiesen dirigido	Hubiere dirigido Hubieres dirigido Hubiere dirigido Hubiéremos dirigido Hubiereis dirigido Hubieren dirigido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Dirige (tú)	No dirijas
Dirija (usted)	No dirija
Dirijamos (nosotros/as)	No dirijamos
Dirigid (vosotros/as)	No dirijáis
Dirijan (ustedes)	No dirijan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Dirigir	Haber dirigido

El participio

El participio del verbo **dirigir** es **dirigido**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Dirigiendo	Habiendo dirigido

❖ El verbo **andar**

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Ando	Andaba	Anduve	Andaré	Andaría
Andas	Andabas	Anduviste	Andarás	Andarías
Anda	Andaba	Anduvo	Andará	Andaría
Andamos	Andábamos	Anduvimos	Andaremos	Andaríamos
Andáis	Andabais	Anduvisteis	Andaréis	Andaríais
Andan	Andaban	Anduvieron	Andarán	Andarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito
He andado	Había andado	Hube andado
Has andado	Habías andado	Hubiste andado
Ha andado	Había andado	Hubo andado
Hemos andado	Habíamos andado	Hubimos andado
Habéis andado	Habíais andado	Hubisteis andado
Han andado	Habían andado	Hubieron andado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré andado	Habría andado	
Habrás andado	Habrías andado	
Habrá andado	Habría andado	
Habremos andado	Habríamos andado	
Habréis andado	Habríais andado	
Habrán andado	Habrían andado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Ande	Anduviera /anduviese	Anduviere
Andes	Anduvieras /anduvieses	Anduvieres
Ande	Anduviera/anduviese	Anduviere

Andemos	Anduviéramos/anduviésemos	Anduviéremos
Andéis	Anduvierais/ anduviéseis	Anduviereis
Anden	Anduvieran/ anduviesen	Anduvieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya andado	Hubiera/hubiese andado	Hubiere andado
Hayas andado	Hubieras/hubieses andado	Hubieres andado
Haya andado	Hubiera/hubiese andado	Hubiere andado
Hayamos andado	Hubiéramos/hubiésemos andado	Hubiéremos andado
Hayáis andado	Hubierais/hubieseis andado	Hubiereis andado
Hayan andado	Hubieran /hubiesen andado	Hubieren andado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Anda (tú)	No andes
Ande (usted)	No ande
Andemos (nosotros/as)	No andemos
Andad (vosotros/as)	No andéis
Anden (ustedes)	No anden

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Andar	Haber andado

El participio

El participio del verbo **andar** es **andado**

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Andando	Habiendo andado

❖ El verbo *entender*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Entiendo	Entendía	Entendí	Entenderé	Entendería
Entiendes	Entendías	Entendiste	Entenderás	Entenderías
Entiende	Entendía	Entendió	Entenderá	Entendería
Entendemos	Entendíamos	Entendimos	Entenderemos	Entenderíamos
Entendéis	Entendíais	Entendisteis	Entenderéis	Entenderíais
Entienden	Entendían	Entendieron	Entenderán	Entenderían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He entendido Has entendido Ha entendido Hemos entendido Habéis entendido Han entendido	Había entendido Habías entendido Había entendido Habíamos entendido Habíais entendido Habían entendido	Hube entendido Hubiste entendido Hubo entendido Hubimos entendido Hubisteis entendido Hubieron entendido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré entendido Habrás entendido Habrá entendido Habremos entendido Habréis entendido Habrán entendido	Habría entendido Habrías entendido Habría entendido Habríamos entendido Habríais entendido Habrían entendido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Entienda	Entendiera /entendiese	Entendiere
Entiendas	Entendieras /entendieses	Entendieres
Entienda	Entendiera/entendiese	Entendiere
Entendamos	Entendiéramos/entendiésemos	Entendiéremos
Entendáis	Entendierais/ entendieseis	Entendiereis
Entiendan	Entendieran/ entendiesen	Entendieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya entendido	Hubiera/hubiese entendido	Hubiere entendido
Hayas entendido	Hubieras/hubieses entendido	Hubieres entendido
Haya entendido	Hubiera/hubiese entendido	Hubiere entendido
Hayamos entendido	Hubiéramos/hubiésemos entendido	Hubiéremos entendido
Hayáis entendido	Hubierais/hubieseis entendido	Hubiereis entendido
Hayan entendido	Hubieran /hubiesen entendido	Hubieren entendido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Entiende (tú)	No entiendas
Entienda (usted)	No entienda
Entendamos (nosotros/as)	No entendamos
Entended (vosotros/as)	No entendáis
Entiendan (ustedes)	No entiendan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo

	compuesto
Entendido	Haber entendido

El participio

El participio del verbo **entender** es **entendido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Entendiendo	Habiendo entendido

❖ El verbo *salir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Preterito imperfecto/copretérito	Preterito perfecto simple/preterito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Salgo	Salía	Salí	Saldré	Saldría
Sales	Salías	Saliste	Saldrás	Saldrías
Sale	Salía	Salió	Saldrá	Saldría
Salimos	Salíamos	Salimos	Saldremos	Saldríamos
Salís	Salíais	Salisteis	Saldréis	Saldrías
Salen	Salían	Salieron	Saldrán	Saldrían

Tiempos compuestos

Preterito perfecto compuesto / antepresente	Preterito pluscuamperfecto	Preterito anterior/antepretérito
He salido	Había salido	Hube salido
Has salido	Habías salido	Hubiste salido
Ha salido	Había salido	Hubo salido
Hemos salido	Habíamos salido	Hubimos salido
Habéis salido	Habíais salido	Hubisteis salido
Han salido	Habían salido	Hubieron salido
Futuro compuesto / antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré salido	Habría salido	
Habrás salido	Habrías salido	
Habrá salido	Habría salido	
Habremos salido	Habríamos salido	
Habréis salido	Habríais salido	
Habrán salido	Habrían salido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Preterito imperfecto	Futuro simple
Salga	Saliera /saliese	Saliera
Salgas	Salieras /salieses	Salieras
Salga	Saliera/saliese	Saliera
Salgamos	Saliéramos/saliésemos	Saliéramos

Salgáis	Salierais/salieseis	Saliereis
Salgan	Salieran/saliesen	Salieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya salido	Hubiera/hubiese salido	Hubiere salido
Hayas salido	Hubieras/hubieses salido	Hubieres salido
Haya salido	Hubiera/hubiese salido	Hubiere salido
Hayamos salido	Hubiéramos/hubiésemos salido	Hubiéremos salido
Hayáis salido	Hubierais/hubieseis salido	Hubiereis salido
Hayan salido	Hubieran /hubiesen salido	Hubieren salido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Sal (tú)	No salgas
Salga (usted)	No salga
Salgamos (nosotros/as)	No salgamos
Salid (vosotros/as)	No salgáis
Salgan (ustedes)	No salgan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Salido	Haber salido

El participio

El participio del verbo **salir** es **salido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Saliendo	Habiendo salido

❖ El verbo *valer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Valgo	Valía	Valí	Valdré	Valdría
Vales	Valías	Valiste	Valdrás	Valdrías
Vale	Valía	Valió	Valdrá	Valdría
Valimos	Valíamos	Valimos	Valdremos	Valdríamos
Valéis	Valíais	Valisteis	Valdréis	Valdrías
Valen	Valían	Valieron	Valdrán	Valdrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He valido Has valido Ha valido Hemos valido Habéis valido Han valido	Había valido Habías valido Había valido Habíamos valido Habíais valido Habían valido	Hube valido Hubiste valido Hubo valido Hubimos valido Hubisteis valido Hubieron valido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré valido Habrás valido Habrá valido Habremos valido Habréis valido Habrán valido	Habría valido Habrías valido Habría valido Habríamos valido Habríais valido Habrían valido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Valga	Valiera /valiese	Valiere
Valgas	Valieras /valieses	Valieres
Valga	Valiera/valiese	Valiere
Valgamos	Valiéramos/valiésemos	Valiéremos
Valgáis	Valierais/valieseis	Valiereis
Valgan	Valieran/valiesen	Valieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya valido Hayas valido Haya valido Hayamos valido Hayáis valido Hayan valido	Hubiera/hubiese valido Hubieras/hubieses valido Hubiera/hubiese valido Hubiéramos/hubiésemos valido Hubierais/hubieseis valido Hubieran /hubiesen valido	Hubiere valido Hubieres valido Hubiere valido Hubiéremos valido Hubiereis valido Hubieren valido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Vale (tú)	No valgas
Valga (usted)	No valga
Valgamos (nosotros/as)	No valgamos
Valed (vosotros/as)	No valgáis
Valgan (ustedes)	No valgan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Valido	Haber valido

El participio

El participio del verbo **valer** es **valido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Valiendo	Habiendo valido

❖ El verbo *yacer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente indicativo	de	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Yazco/yazgo/yago Yaces Yace Yacemos Yacéis Yacen		Yacía Yacías Yacía Yacíamos Yacíais Yacían	Yací Yaciste Yació Yacimos Yacisteis Yacieron	Yaceré Yacerás Yacerá Yaceremos Yaceréis Yacerán	Yacería Yacerías Yacería Yaceríamos Yacerías Yacerían

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He yacido Has yacido Ha yacido Hemos yacido Habéis yacido Han yacido	Había yacido Habías yacido Había yacido Habíamos yacido Habíais yacido Habían yacido	Hube yacido Hubiste yacido Hubo yacido Hubimos yacido Hubisteis yacido Hubieron yacido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ anteponpretérito	
Habré yacido Habrás yacido Habrá yacido Habremos yacido Habréis yacido Habrán yacido	Habría yacido Habrías yacido Habría yacido Habríamos yacido Habríais yacido Habrían yacido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Yazca/yazga/yaga Yazgas Yazga Yazgamos Yazgáis Yazgan	Yaciera /yaciese Yacieras /yacieses Yaciera/yaciese Yaciéramos/yaciésemos Yacierais/yacieseis Yacieran/yaciesen	Yaciere Yacieres Yaciere Yaciéremos Yaciereis Yacieren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	perfecto	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya yacido		Hubiera/hubiese yacido	Hubiere yacido
Hayas yacido		Hubieras/hubieses yacido	Hubieres yacido
Haya yacido		Hubiera/hubiese yacido	Hubiere yacido
Hayamos yacido		Hubiéramos/hubiésemos yacido	Hubiéremos yacido
Hayáis yacido		Hubierais/hubieseis yacido	Hubiereis yacido
Hayan yacido		Hubieran /hubiesen yacido	Hubieren yacido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Yaz/yace (tú)	No yazgas
Yazga (usted)	No yazga
Yazgamos (nosotros/as)	No yazgamos
Yaced (vosotros/as)	No yazgáis
Yazgan (ustedes)	No yazgan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Yacido	Haber yacido

El participio

El participio del verbo **yacer** es **yacido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Yaciendo	Habiendo yacido

❖ El verbo *leer*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Leo	Leía	Leí	Leeré	Leería
Lees	Leías	Leíste	Leerás	Leerías
Lee	Leía	Leyó	Leerá	Leería
Leemos	Leíamos	Leímos	Leeremos	Leeríamos
Leéis	Leíais	Leísteis	Leeréis	Leerías
Leen	Leían	Leyeron	Leerán	Leerían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He leído Has leído Ha leído Hemos leído Habéis leído Han leído	Había leído Habías leído Había leído Habíamos leído Habíais leído Habían leído	Hube leído Hubiste leído Hubo leído Hubimos leído Hubisteis leído Hubieron leído
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré leído Habrás leído Habrá leído Habremos leído Habréis leído Habrán leído	Habría leído Habrías leído Habría leído Habríamos leído Habríais leído Habrían leído	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Lea	Leyera /leyese	Leyere
Leas	Leyeras /leyeses	Leyeres
Lea	Leyera/leyese	Leyere
Leamos	Leyéramos/leyésemos	Leyéremos
Leáis	Leyerais/leyeseis	Leyéreis
Lean	Leyeran/leyesen	Leyeren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretéritopluscuamperfecto/ante pretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya leído Hayas leído Haya leído Hayamos leído Hayáis leído Hayan leído	Hubiera/hubiese leído Hubieras/hubieses leído Hubiera/hubiese leído Hubiéramos/hubiésemos leído Hubierais/hubieseis leído Hubieran /hubiesen leído	Hubiere leído Hubieres leído Hubiere leído Hubiéremos leído Hubiereis leído Hubieren leído

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Lee (tú)	No leas
Lea (usted)	No lea
Leamos (nosotros/as)	No leamos
Leed (vosotros/as)	No leáis
Lean (ustedes)	No lean

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Leído	Haber leído

El participio

El participio del verbo **leer** es **leído**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Leyendo	Habiendo leído

❖ El verbo *saber*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Sé Sabes Sabe Sabemos Sabéis Sabén	Sabía Sabías Sabía Sabíamos Sabíais Sabían	Supé Supiste Supo Supimos Supisteis Supieron	Sabré Sabrás Sabrá Sabremos Sabréis Sabrán	Sabría Sabrías Sabría Sabríamos Sabrías Sabrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He sabido Has sabido Ha sabido Hemos sabido Habéis sabido Han sabido	Había sabido Habías sabido Había sabido Habíamos sabido Habíais sabido Habían sabido	Hube sabido Hubiste sabido Hubo sabido Hubimos sabido Hubisteis sabido Hubieron sabido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ anteponpretérito	
Habré sabido Habrás sabido Habrá sabido Habremos sabido Habréis sabido Habrán sabido	Habría sabido Habrías sabido Habría sabido Habríamos sabido Habríais sabido Habrían sabido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Sepa	Supiera /supiese	Supiere
Sepas	Superas /supieses	Supieres
Sepa	Supiera/supiese	Supiere

Sepamos	Supiéramos/supiésemos	Supiéremos
Sepáis	Supierais/supieseis	Supiereis
Sepan	Supieran/supiesen	Supieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya sabido	Hubiera/hubiese sabido	Hubiere sabido
Hayas sabido	Hubieras/hubieses sabido	Hubieres sabido
Haya sabido	Hubiera/hubiese sabido	Hubiere sabido
Hayamos sabido	Hubiéramos/hubiésemos sabido	Hubiéremos sabido
Hayáis sabido	Hubierais/hubieseis sabido	Hubiereis sabido
Hayan sabido	Hubieran /hubiesen sabido	Hubieren sabido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Sabe (tú)	No sepas
Sepa (usted)	No sepa
Sepamos (nosotros/as)	No sepamos
Sabed (vosotros/as)	No sepáis
Sepan (ustedes)	No sepan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Sabido	Haber sabido

El participio

El participio del verbo **saber** es **sabido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Sabiendo	Habiendo sabido

❖ El verbo *sentir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Siento	Sentía	Sentí	Sentiré	Sentiría
Sientes	Sentías	Sentiste	Sentirás	Sentirías
Siente	Sentía	Sintió	Sentirá	Sentiría
Sentimos	Sentíamos	Sentimos	Sentiremos	Sentiríamos
Sentís	Sentíais	Sentisteis	Sentiréis	Sentirías
Sienten	Sentían	Sintieron	Sentirán	Sentirían

--	--	--	--	--

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He sentido Has sentido Ha sentido Hemos sentido Habéis sentido Han sentido	Había sentido Habías sentido Había sentido Habíamos sentido Habíais sentido Habían sentido	Hube sentido Hubiste sentido Hubo sentido Hubimos sentido Hubisteis sentido Hubieron sentido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré sentido Habrás sentido Habrá sentido Habremos sentido Habréis sentido Habrán sentido	Habría sentido Habrías sentido Habría sentido Habríamos sentido Habríais sentido Habrían sentido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Sienta	Sintiera /sintiese	Sintiere
Sientas	Sintieras /sintieses	Sintieres
Sienta	Sintiera/sintiese	Sintiere
Sintamos	Sintiéramos/sintiésemos	Sintiéremos
Sintáis	Sintierais/sintieseis	Sintiereis
Sientan	Sintieran/sintiesen	Sintieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya sentido Hayas sentido Haya sentido Hayamos sentido Hayáis sentido Hayan sentido	Hubiera/hubiese sentido Hubieras/hubieses sentido Hubiera/hubiese sentido Hubiéramos/hubiésemos sentido Hubierais/hubieseis sentido Hubieran /hubiesen sentido	Hubiere sentido Hubieres sentido Hubiere sentido Hubiéremos sentido Hubiereis sentido Hubieren sentido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Siente (tú)	No sientas
Sienta (usted)	No sienta
Sintamos (nosotros/as)	No sintamos
Sentid (vosotros/as)	No sintáis

Sientan (ustedes)	No sientan
-------------------	------------

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Sentido	Haber sentido

El participio

El **participio** del verbo **sentir** es **sentido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Sentido	Habiendo sentido

❖ El verbo *jugar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito
Juego	Jugaba	Jugué	Jugaré	Jugaría
Juegas	Jugabas	Jugaste	Jugarás	Jugarías
Juega	Jugaba	Jugó	Jugará	Jugaría
Jugamos	Jugábamos	Jugamos	Jugaremos	Jugaríamos
Jugáis	Jugabais	Jugasteis	Jugaréis	Jugarías
Juegan	Jugaban	Jugaron	Jugarán	Jugarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/ antepretérito
He jugado	Había jugado	Hube jugado
Has jugado	Habías jugado	Hubiste jugado
Ha jugado	Había jugado	Hubo jugado
Hemos jugado	Habíamos jugado	Hubimos jugado
Habéis jugado	Habíais jugado	Hubisteis jugado
Han jugado	Habían jugado	Hubieron jugado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ anteponpretérito	
Habré jugado	Habría jugado	
Habrás jugado	Habrías jugado	
Habrá jugado	Habría jugado	
Habremos jugado	Habríamos jugado	
Habréis jugado	Habríais jugado	
Habrán jugado	Habrían jugado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Juegue	Jugara /jugase	Jugare
Juegues	Jugaras /jugases	Jugares
Juegue	Jugara/jugase	Jugare
Juguemos	Jugáramos/jugásemos	Jugaremos
Juguéis	Jugarais/jugaseis	Jugareis
Jueguen	Jugaran/jugasen	Jugaren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/ antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya jugado	Hubiera/hubiese jugado	Hubiere jugado
Hayas jugado	Hubieras/hubieses jugado	Hubieres jugado
Haya jugado	Hubiera/hubiese jugado	Hubiere jugado
Hayamos jugado	Hubiéramos/hubiésemos jugado	Hubiéremos jugado
Hayáis jugado	Hubierais/hubieseis jugado	Hubiereis jugado
Hayan jugado	Hubieran /hubiesen jugado	Hubieren jugado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Juega (tú)	No juegues
Juegue (usted)	No juegue
Juguemos (nosotros/as)	No juguemos
Jugad (vosotros/as)	No juguéis
Jueguen (ustedes)	No jueguen

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Jugar	Haber jugado

El participio

El participio del verbo **jugar** es **jugado**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Jugando	Habiendo jugado

❖ El verbo *caber*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito

		indefinido		
Quepo Cabes Cabe Cabemos Cabéis Cabén	Cabía Cabías Cabía Cabíamos Cabíais Cabían	Cupe Cupiste Cupo Cupimos Cupisteis Cupieron	Cabré Cabrás Cabrá Cabremos Cabréis Cabrán	Cabría Cabrían Cabría Cabríamos Cabrían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He cabido Has cabido Ha cabido Hemos cabido Habéis cabido Han cabido	Había cabido Habías cabido Había cabido Habíamos cabido Habíais cabido Habían cabido	Hube cabido Hubiste cabido Hubo cabido Hubimos cabido Hubisteis cabido Hubieron cabido
Futuro compuesto / antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré cabido Habrás cabido Habrá cabido Habremos cabido Habréis cabido Habrán cabido	Habría cabido Habrías cabido Habría cabido Habríamos cabido Habríais cabido Habrían cabido	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Quepa Quepas Quepa Quepamos Quepáis Quepan	Cupiera /cupiese Cupieras /cupieses Cupiera/cupiese Cupiéramos/cupiésemos Cupierais/cupieseis Cupieran/cupiesen	Cupiere Cupieres Cupiere Cupiéremos Cupiereis Cupieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya cabido Hayas cabido Haya cabido Hayamos cabido Hayáis cabido Hayan cabido	Hubiera/hubiese cabido Hubieras/hubieses cabido Hubiera/hubiese cabido Hubiéramos/hubiésemos cabido Hubierais/hubieseis cabido Hubieran /hubiesen cabido	Hubiere cabido Hubieres cabido Hubiere cabido Hubiéremos cabido Hubiereis cabido Hubieren cabido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
----------------------------	----------------------------

-	-
---	---

Formas no personales
El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Caber	Haber cabido

El participio
El participio del verbo **caber** es **cabido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Cabiendo	Habiendo cabido

❖ El verbo *oler*
El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Huelo	Olía	Olí	Oleré	Olería
Hueles	Olías	Oliste	Olerás	Olerías
Huele	Olía	Olió	Olerá	Olería
Olemos	Olíamos	Olimos	Oleremos	Oleríamos
Oléis	Olíais	Olisteis	Oleréis	Oleríais
Huelen	Olían	Olieron	Olerán	Olerían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He oído	Había oído	Hube oído
Has oído	Habías oído	Hubiste oído
Ha oído	Había oído	Hubo oído
Hemos oído	Habíamos oído	Hubimos oído
Habéis oído	Habíais oído	Hubisteis oído
Han oído	Habían oído	Hubieron oído
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré oído	Habría oído	
Habrás oído	Habrías oído	
Habrá oído	Habría oído	
Habremos oído	Habríamos oído	
Habréis oído	Habríais oído	
Habrán oído	Habrían oído	

El subjuntivo
Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Huela	Oliera /oliese	Oliere
Huelas	Olieras /olieses	Olieres
Huela	Oliera/oliese	Oliere
Olamos	Oliéramos/oliésemos	Oliéremos
Oláis	Olierais/olieseis	Oliereis
Huelan	Olieran/oliesen	Olieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya olido	Hubiera/hubiese olido	Hubiere olido
Hayas olido	Hubieras/hubieses olido	Hubieres olido
Haya olido	Hubiera/hubiese olido	Hubiere olido
Hayamos olido	Hubiéramos/hubiésemos olido	Hubiéremos olido
Hayáis olido	Hubierais/hubieseis olido	Hubiereis olido
Hayan olido	Hubieran /hubiesen olido	Hubieren olido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Huele	No huelas
Huela	No huela
Olamos	No olamos
Oled	No oláis
Huelan	No huelan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Oler	Haber olido

El participio

El participio del verbo **caber** es **cabido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Oliendo	Habiendo olido

❖ El verbo *oír*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito

Oigo	Oía	Oí	Oiré	Oiría
Oyes	Oías	Oíste	Oirás	Oirías
Oye	Oía	Oyó	Oirá	Oiría
Oímos	Oíamos	Oímos	Oiremos	Oiríamos
Oís	Oíais	Oísteis	Oiréis	Oirías
Oyen	Oían	Oyeron	Oirán	Oirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He oído Has oído Ha oído Hemos oído Habéis oído Han oído	Había oído Habías oído Había oído Habíamos oído Habíais oído Habían oído	Hube oído Hubiste oído Hubo oído Hubimos oído Hubisteis oído Hubieron oído
Futuro compuesto / antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré oído Habrás oído Habrá oído Habremos oído Habréis oído Habrán oído	Habría oído Habrías oído Habría oído Habríamos oído Habríais oído Habrían oído	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Oiga	Oyera /oyese	Oyere
Oigas	oyeras /oyeses	Oyeres
Oiga	Oyera/oyese	Oyere
Oigamos	Oyéramos/oyésemos	Oyéremos
Oigáis	Oyerais/oyeseis	Oyereis
Oigan	Oyeran/oyesen	Oyeren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/ antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya oído Hayas oído Haya oído Hayamos oído Hayáis oído Hayan oído	Hubiera/hubiese oído Hubieras/hubieses oído Hubiera/hubiese oído Hubiéramos/hubiésemos oído Hubierais/hubieseis oído Hubieran /hubiesen oído	Hubiere oído Hubieres oído Hubiere oído Hubiéremos oído Hubiereis oído Hubieren oído

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Oye	No oigas
Oiga	No oiga
Oigamos	No oigamos
Oíd	No oigáis
Oyen	No oigan

Formas no personales

El modo infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Oír	Haber oído

El participio

El participio del verbo **oír** es **oído**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Oyendo	Habiendo oído

❖ El verbo *freír*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Frío	Freía	Freí	Freiré	Freiría
Fries	Freías	Freíste	Freirás	Freirías
Frie	Freía	Frió	Freirá	Freiría
Freímos	Freíamos	Freímos	Freiremos	Freiríamos
Freís	Freíais	Freísteis	Freiréis	Freiríais
Frien	Freían	Frieron	Freirán	Freirían

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He freído	Había freído	Hube freído
Has freído	Habías freído	Hubiste freído
Ha freído	Había freído	Hubo freído
Hemos freído	Habíamos freído	Hubimos freído
Habéis freído	Habíais freído	Hubisteis freído
Han freído	Habían freído	Hubieron freído
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré freído	Habría freído	
Habrás freído	Habrías freído	
Habrá freído	Habría freído	
Habremos freído	Habríamos freído	
Habréis freído	Habríais freído	
Habrán freído	Habrían freído	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Fría	Friera /friese	Friere
Frías	Frieras /frieses	Frieres
Fría	Friera/friese	Friere
Friamos	Friéramos/friésemos	Friéremos
Friáis	Frierais/frieseis	Friereis
Frían	Frieran/friesen	Frieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya freído	Hubiera/hubiese freído	Hubiere freído
Hayas freído	Hubieras/hubieses freído	Hubieres freído
Haya freído	Hubiera/hubiese freído	Hubiere freído
Hayamos freído	Hubiéramos/hubiésemos freído	Hubiéremos freído
Hayáis freído	Hubierais/hubieseis freído	Hubiereis freído
Hayan freído	Hubieran /hubiesen freído	Hubieren freído

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Frie	No frías
Fría	No fría
Friamos	No friamos
Freíd	No friáis
Frían	No frían

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Freír	Haber freído

El participio

El participio del verbo **freír** es **freído**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Friendo	Habiendo freído

❖ El verbo *acertar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito

Acierto	Acertaba	Acerté	Acertaré	Acertaría
Acierta	Acertabas	Acertaste	Acertarás	Acertarías
Acierta	Acertaba	Acertó	Acertará	Acertaría
Acertamos	Acertábamos	Acertamos	Acertaremos	Acertaríamos
Acertáis	Acertabais	Acertasteis	Acertaréis	Acertaríais
Aciertan	Acertaban	Acertaron	Acertarán	Acertarían

Tiempos compuestos

pretérito compuesto /antepresente	perfecto pluscuamperfecto	pretérito anterior/ antepretérito
He acertado	Había acertado	Hube acertado
Has acertado	Habías acertado	Hubiste acertado
Ha acertado	Había acertado	Hubo acertado
Hemos acertado	Habíamos acertado	Hubimos acertado
Habéis acertado	Habíais acertado	Hubisteis acertado
Han acertado	Habían acertado	Hubieron acertado
futuro compuesto /antefuturo	condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré acertado	Habría acertado	
Habrás acertado	Habrías acertado	
Habrá acertado	Habría acertado	
Habremos acertado	Habríamos acertado	
Habréis acertado	Habríais acertado	
Habrán acertado	Habrían acertado	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Acierite	Acertara /acertase	Acertare
Acierites	Acertaras /acertases	Acertares
Acierite	Acertara/acertase	Acertare
Acertemos	Acertáramos/acertásemos	Acertáremos
Acertéis	Acertarais/acertaseis	Acertareis
Acierten	Acertaran/acertasen	Acertaren

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya acertado	Hubiera/hubiese acertado	Hubiere acertado
Hayas acertado	Hubieras/hubieses acertado	Hubieres acertado
Haya acertado	Hubiera/hubiese acertado	Hubiere acertado
Hayamos acertado	Hubiéramos/hubiésemos acertado	Hubiéremos acertado
Hayáis acertado	Hubierais/hubieseis acertado	Hubiereis acertado
Hayan acertado	Hubieran /hubiesen acertado	Hubieren acertado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Acierta	No aciertes
Acierite	No acierite
Acertemos	No acertemos
Acertad	No acertéis
Acierten	No acierten

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Acertar	Haber acertado

El participio

El participio del verbo **acertar** es **acertado**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Acertando	Habiendo acertado

❖ El verbo *abrir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Abro	Abría	Abrí	Abriré	Abriría
Abres	Abrías	Abriste	Abrirás	Abrirías
Abre	Abría	Abrió	Abrirá	Abriría
Abrimos	Abríamos	Abrimos	Abriremos	Abriríamos
Abrís	Abríaís	Abristeís	Abriréis	Abriríaís
Abren	Abrían	Abrieron	Abrirán	Abrirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He abierto	Había abierto	Hube abierto
Has abierto	Habías abierto	Hubiste abierto
Ha abierto	Había abierto	Hubo abierto
Hemos abierto	Habíamos abierto	Hubimos abierto
Habéis abierto	Habíaís abierto	Hubisteis abierto
Han abierto	Habían abierto	Hubieron abierto
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré abierto	Habría abierto	
Habrás abierto	Habrías abierto	
Habrá abierto	Habría abierto	
Habremos abierto	Habríamos abierto	
Habréis abierto	Habríaís abierto	
Habrán abierto	Habrían abierto	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
----------	----------------------	---------------

Abra	Abriera /abriese	Abriere
Abras	Abrieras /abrieses	Abrieres
Abra	Abriera/abriese	Abriere
Abramos	Abriéramos/abriésemos	Abriéremos
Abráis	Abrierais/abrieseis	Abriereis
Abran	Abrieran/abriesen	Abrieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya abierto	Hubiera/hubiese abierto	Hubiere abierto
Hayas abierto	Hubieras/hubieses abierto	Hubieres abierto
Haya abierto	Hubiera/hubiese abierto	Hubiere abierto
Hayamos abierto	Hubiéramos/hubiésemos abierto	Hubiéremos abierto
Hayáis abierto	Hubierais/hubieseis abierto	Hubiereis abierto
Hayan abierto	Hubieran /hubiesen abierto	Hubieren abierto

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Abre	No abras
Abras	No abra
Abramos	No abramos
Abrid	No abráis
Abran	No abran

Formas no personales El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Abrir	Haber abierto

El participio

El participio del verbo **abrir** es **abierto**.

El gerundio

Gerundiosimple	Gerundiocompuesto
Abriendo	Habiendo abierto

❖ El verbo *actuar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito

Actúo	Actuaba	Actué	Actuaré	Actuaría
Actúas	Actuaba	Actuaste	Actuarás	Actuarías
Actúa	Actuaba	Actuó	Actuará	Actuaría
Actuamos	Actuábamos	Actuamos	Actuaremos	Actuaríamos
Actuáis	Actuabais	Actuasteis	Actuaréis	Actuaríais
Actúan	Actuaban	Actuaron	Actuarán	Actuarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He actuado	Había actuado	Hube actuado
Has actuado	Habías actuado	Hubiste actuado
Ha actuado	Había actuado	Hubo actuado
Hemos actuado	Habíamos actuado	Hubimos actuado
Habéis actuado	Habíais actuado	Hubisteis actuado
Han actuado	Habían actuado	Hubieron actuado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré actuado	Habría actuado	
Habrás actuado	Habrías actuado	
Habrá actuado	Habría actuado	
Habremos actuado	Habríamos actuado	
Habréis actuado	Habríais actuado	
Habrán actuado	Habrían actuado	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Actúe	Actuara /actuase	Actuare
Actúes	Actuaras /actuases	Actuares
Actúe	Actuara/actuase	Actuare
Actuemos	Actuáramos/actuásemos	Actuaremos
Actuéis	Actuarais/actuaseis	Actuareis
Actúen	Actuaran/actuasen	Actuaren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya actuado	Hubiera/hubiese actuado	Hubiere actuado
Hayas actuado	Hubieras/hubieses actuado	Hubieres actuado
Haya actuado	Hubiera/hubiese actuado	Hubiere actuado
Hayamos actuado	Hubiéramos/hubiésemos actuado	Hubiéremos actuado
Hayáis actuado	Hubierais/hubieseis actuado	Hubiereis actuado
Hayan actuado	Hubieran /hubiesen actuado	Hubieren actuado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Actúa	No actúes
Actúe	No actúe
Actuemos	No actuemos
Actuad	No actuéis
Actúen	No actúen

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Actuar	Haber actuado

El participio

El participio del verbo **actuar** es **actuado**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Actuando	Habiendo actuado

❖ El verbo *preferir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Prefiero	Prefería	Preferí	Preferiré	Preferiría
Prefieres	Preferías	Preferiste	preferirás	Preferirías
Prefiere	Prefería	Prefirió	Preferirá	Prefería
Preferimos	Preferíamos	Preferimos	Preferiremos	Preferiríamos
Preferís	Preferíais	Preferisteis	Preferiréis	Preferiríais
Prefieren	Preferían	Prefirieron	Preferirán	Preferirían

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He preferido	Había preferido	Hube preferido
Has preferido	Habías preferido	Hubiste preferido
Ha preferido	Había preferido	Hubo preferido
Hemos preferido	Habíamos preferido	Hubimos preferido
Habéis preferido	Habíais preferido	Hubisteis preferido
Han preferido	Habían preferido	Hubieron preferido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré preferido	Habría preferido	
Habrás preferido	Habrías preferido	
Habrá preferido	Habría preferido	
Habremos preferido	Habríamos preferido	
Habréis preferido	Habríais preferido	
Habrán preferido	Habrían preferido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Prefiera	Prefiriera /prefiriese	Prefiriere

Prefieras	Prefirieras /prefirieses	Prefirieres
Prefiera	Prefiriera/prefiriese	Prefiriere
Prefiramos	Prefiriéramos/prefiriésemos	Prefiriéremos
Prefiráis	Prefirierais/prefirieseis	Prefiriereis
Prefieran	Prefirieran/prefiriesen	Prefirieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya preferido	Hubiera/hubiese preferido	Hubiere preferido
Hayas preferido	Hubieras/hubieses preferido	Hubieres preferido
Haya preferido	Hubiera/hubiese preferido	Hubiere preferido
Hayamos preferido	Hubiéramos/hubiésemos preferido	Hubiéremos preferido
Hayáis preferido	Hubierais/hubieseis preferido	Hubiereis preferido
Hayan preferido	Hubieran /hubiesen preferido	Hubieren preferido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Prefiere	No prefieras
Prefiera	No prefiera
Prefiramos	No prefiramos
Preferid	No prefiráis
Prefieran	No prefieran

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Preferir	Haber preferido

El participio

El participio del verbo **preferir** es **preferido**.

El gerundio

Gerundiosimple	Gerundiocompuesto
Prefiriendo	Habiendo preferido

❖ El verbo *servir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/ copretérito	Pretérito perfecto simple/ pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/ pospretérito

Sirvo	Servía	Serví	Serviré	Serviría
Sirves	Servías	Serviste	Servirás	Servirías
Sirve	Servía	Sirvió	Servirá	Serviría
Servimos	Servíamos	Servimos	Serviremos	Serviríamos
Servís	Servíais	Servisteis	Serviréis	Serviríais
Sirven	Servían	Sirvieron	Servirán	Servirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto / antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He servido Has servido Ha servido Hemos servido Habéis servido Han servido	Había servido Habías servido Había servido Habíamos servido Habíais servido Habían servido	Hube servido Hubiste servido Hubo servido Hubimos servido Hubisteis servido Hubieron servido
Futuro compuesto / antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré servido Habrás servido Habrá servido Habremos servido Habréis servido Habrán servido	Habría servido Habrías servido Habría servido Habríamos servido Habríais servido Habrían servido	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Sirva	Sirviera /sirviese	Sirviere
Sirvas	Sirvieras /sirvieses	Sirvieres
Sirva	Sirviera/sirviese	Sirviere
Sirvamos	Sirviéramos/sirviésemos	Sirviéremos
Sirváis	Sirvierais/sirvieseis	Sirviereis
Sirvan	Sirvieran/sirviesen	Sirvieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto /antefuturo
Haya servido Hayas servido Haya servido Hayamos servido Hayáis servido Hayan servido	Hubiera/hubiese servido Hubieras/hubieses servido Hubiera/hubiese servido Hubiéramos/hubiésemos servido Hubierais/hubieseis servido Hubieran /hubiesen servido	Hubiere servido Hubieres servido Hubiere servido Hubiéremos servido Hubiereis servido Hubieren servido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Sirve	No sirvas
Sirva	No sirva
Sirvamos	No sirvamos
Servid	No serváis
Sirvan	No sirvan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Servir	Haber servido

El participio

El participio del verbo **servir** es **servido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Sirviendo	Habiendo servido

❖ El verbo *reunir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Reúno	Reunía	Reuní	Reuniré	Reuniría
Reúnes	Reunías	Reuniste	Reunirás	Reunirías
Reúne	Reunía	Reunió	Reunirá	Reuniría
Reunimos	Reuníamos	Reunimos	Reuniremos	Reuniríamos
Reunís	Reuníais	Reunisteis	Reuniréis	Reuniríais
Reúnen	Reunían	Reunieron	Reunirán	Reunirían

Tiempos compuestos

Pretérito compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He reunido	Había reunido	Hube reunido
Has reunido	Habías reunido	Hubiste reunido
Ha reunido	Había reunido	Hubo reunido
Hemos reunido	Habíamos reunido	Hubimos reunido
Habéis reunido	Habíais reunido	Hubisteis reunido
Han reunido	Habían reunido	Hubieron reunido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré reunido	Habría reunido	
Habrás reunido	Habrías reunido	
Habrá reunido	Habría reunido	
Habremos reunido	Habríamos reunido	
Habréis reunido	Habríais reunido	
Habrán reunido	Habrían reunido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Reúna	Reuniera /reuniese	Reuniere
Reúnas	Reunieras /reunieses	Reunieres

Reúna	Sirviera/sirviese	Reuniere
Reunamos	Reuniéramos/reuniésemos	Reuniéremos
Reunáis	Reunierais/reunieseis	Reuniereis
Reúnan	Reunieran/reuniesen	Reunieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto /antefuturo
Haya reunido	Hubiera/hubiese reunido	Hubiere reunido
Hayas reunido	Hubieras/hubieses reunido	Hubieres reunido
Haya reunido	Hubiera/hubiese reunido	Hubiere servido
Hayamos reunido	Hubiéramos/hubiésemos reunido	Hubiéremos reunido
Hayáis reunido	Hubierais/hubieseis reunido	Hubiereis reunido
Hayan reunido	Hubieran /hubiesen reunido	Hubieren reunido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Reúne	No reúnas
Reúna	No reúna
Reunamos	No reunamos
Reunid	No reunáis
Reúnan	No reúnan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Reunir	Haber reunido

El participio

El participio del verbo **reunir** es **reunido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Reuniendo	Habiendo reunido

❖ El verbo *adquirir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Adquiero	Adquiría	Adquirí	Adquiriré	Adquiriría
Adquieres	Adquirías	Adquiriste	Adquirirás	Adquirirías
Adquiere	Adquiría	Adquirió	Adquirirá	Adquiriría
Adquirimos	Adquiríamos	Adquirimos	Adquiriremos	Adquiriríamos
Adquirís	Adquiríais	Adquiristeis	Adquiriréis	Adquiriríais
Adquieren	Adquirían	Adquirieron	Adquirirán	Adquirirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He adquirido Has adquirido Ha adquirido Hemos adquirido Habéis adquirido Han adquirido	Había adquirido Habías adquirido Había adquirido Habíamos adquirido Habíais adquirido Habían adquirido	Hube adquirido Hubiste adquirido Hubo adquirido Hubimos adquirido Hubisteis adquirido Hubieron adquirido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré adquirido Habrás adquirido Habrá adquirido Habremos adquirido Habréis adquirido Habrán adquirido	Habría adquirido Habrías adquirido Habría adquirido Habríamos adquirido Habríais adquirido Habrían adquirido	

El subjuntivo Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Adquiera	Adquiriera /adquiriese	Adquiriere
Adquieras	Adquirieras /adquirieses	Adquirieres
Adquiera	Adquiriera/adquiriese	Adquiriere
Adquiramos	Adquiriéramos/adquiriésemos	Adquiriéremos
Adquiráis	Adquirierais/adquirieseis	Adquiriereis
Adquieran	Adquirieran/adquiriesen	Adquirieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya adquirido Hayas adquirido Haya adquirido Hayamos adquirido Hayáis adquirido Hayan adquirido	Hubiera/hubiese adquirido Hubieras/hubieses adquirido Hubiera/hubiese adquirido Hubiéramos/hubiésemos adquirido Hubierais/hubieseis adquirido Hubieran /hubiesen adquirido	Hubiere adquirido Hubieres adquirido Hubiere adquirido Hubiéremos adquirido Hubiereis adquirido Hubieren adquirido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Adquiere	No adquieras
Adquiera	No adquiera
Adquiramos	No adquiramos
Adquirid	No adquiráis
Adquieran	No adquieran

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto

Adquirir	Haber adquirido
----------	-----------------

El participio

El participio del verbo **adquirir** es **adquirido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Adquiriendo	Habiendo adquirido

❖ El verbo *aislar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Aíslo	Aislaba	Aislé	Aislaré	Aislaría
Aíslas	Aislabas	Aislaste	Aislarás	Aislarías
Aíslo	Aislaba	Aisló	Aislará	Aislaría
Aislamos	Aislábamos	Aislamos	Aislaremos	Aislaríamos
Aisláis	Aislabais	Aislasteis	Aislaréis	Aislaríais
Aíslen	Aislaban	Aislaron	Aislarán	Aislarían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He aislado	Había aislado	Hube aislado
Has aislado	Habías aislado	Hubiste aislado
Ha aislado	Había aislado	Hubo aislado
Hemos aislado	Habíamos aislado	Hubimos aislado
Habéis aislado	Habíais aislado	Hubisteis aislado
Han aislado	Habían aislado	Hubieron aislado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré aislado	Habría aislado	
Habrás aislado	Habrías aislado	
Habrá aislado	Habría aislado	
Habremos aislado	Habríamos aislado	
Habréis aislado	Habríais aislado	
Habrán aislado	Habrían aislado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Aísle	Aislara /aislase	Aislare
Aísles	Aislaras /aislases	Aislareis
Aísle	Aislara/aislase	Aislare
Aisleemos	Aisláramos/aislásemos	Aisláremos
Aisléis	Aislarais/aislaseis	Aislareis
Aíslen	Aislaran/aislasen	Aislaren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya aislado	Hubiera/hubiese aislado	Hubiere aislado
Hayas aislado	Hubieras/hubieses aislado	Hubieres aislado
Haya aislado	Hubiera/hubiese aislado	Hubiere aislado
Hayamos aislado	Hubiéramos/hubiésemos aislado	Hubiéremos aislado
Hayáis aislado	Hubierais/hubieseis aislado	Hubiereis aislado
Hayan aislado	Hubieran /hubiesen aislado	Hubieren aislado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Aísla	No aísles
Aísle	No aísle
Aislemos	No aislemos
Aislad	No aisléis
Aíslen	No aíslen

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Aislar	Haber aislado

El participio

El participio del verbo **aislar** es **aislado**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Aislando	Habiendo aislado

❖ El verbo *empezar*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Empiezo	Empezaba	Empecé	Empezaré	Empezaría
Empiezas	Empezabas	Empezaste	Empezarás	Empezarías
Empieza	Empezaba	Empezó	Empezará	Empezaría
Empezamos	Empezábamos	Empezamos	Empezaremos	Empezaríamos
Empezáis	Empezabais	Empezasteis	Empezaréis	Empezaríais
Empiezan	Empezaban	Empezaron	Empezarán	Empezarían

Tiempos compuestos

Pretérito	perfecto	Pretérito	Pretérito
------------------	-----------------	------------------	------------------

compuesto /antepresente	pluscuamperfecto	anterior/antepretérito
He empezado	Había empezado	Hube empezado
Has empezado	Habías empezado	Hubiste empezado
Ha empezado	Había empezado	Hubo empezado
Hemos empezado	Habíamos empezado	Hubimos empezado
Habéis empezado	Habíais empezado	Hubisteis empezado
Han empezado	Habían empezado	Hubieron empezado
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré empezado	Habría empezado	
Habrás empezado	Habrías empezado	
Habrá empezado	Habría empezado	
Habremos empezado	Habríamos empezado	
Habréis empezado	Habríais empezado	
Habrán empezado	Habrían empezado	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Empiece	Empezara /empezase	Empezare
Empieces	Empezaras /empezases	Empezares
Empiece	Empezara/empezase	Empezare
Empecemos	Empezáramos/empezásemos	Empezáremos
Empezad	Empezarais/empezaseis	Empezareis
Empiecen	Empezaran/empezasen	Empezaren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Haya empezado	Hubiera/hubiese empezado	Hubiere empezado
Hayas empezado	Hubieras/hubieses empezado	Hubieres empezado
Haya empezado	Hubiera/hubiese empezado	Hubiere empezado
Hayamos empezado	Hubiéramos/hubiésemos empezado	Hubiéremos empezado
Hayáis empezado	Hubierais/hubieseis empezado	Hubiereis empezado
Hayan empezado	Hubieran /hubiesen empezado	Hubieren empezado

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Empieza	No empieces
Empiece	No empiece
Empecemos	No empecemos
Empecéis	No empecéis
Empiecen	No empiecen

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Empezar	Haber empezado

El participio

El participio del verbo **empezar** es **empezado**.

El gerundio

Gerundiosimple	Gerundiocompuesto
Empezando	Habiendo empezado

❖ El verbo *asir*

El indicativo

Tiempos simples

Presente de indicativo	Pretérito imperfecto/copretérito	Pretérito perfecto simple/pretérito indefinido	Futuro simple	Condicional simple/pospretérito
Asgo	Asía	Así	Asiré	Asiría
Ases	Asías	Asiste	Asirás	Asirías
Ase	Asía	Asió	Asirá	Asiría
Asimos	Asíamos	Asimos	Asiremos	Asiríamos
Asís	Asíais	Asisteis	Asiréis	Asiríais
Asen	Asían	Asieron	Asirán	Asirían

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto /antepresente	Pretérito pluscuamperfecto	Pretérito anterior/antepretérito
He asido	Había asido	Hube asido
Has asido	Habías asido	Hubiste asido
Ha asido	Había asido	Hubo asido
Hemos asido	Habíamos asido	Hubimos asido
Habéis asido	Habíais asido	Hubisteis asido
Han asido	Habían asido	Hubieron asido
Futuro compuesto /antefuturo	Condicional compuesto/ antepospretérito	
Habré asido	Habría asido	
Habrás asido	Habrías asido	
Habrá asido	Habría asido	
Habremos asido	Habríamos asido	
Habréis asido	Habríais asido	
Habrán asido	Habrían asido	

El subjuntivo

Tiempos simples

Presente	Pretérito imperfecto	Futuro simple
Asga	Asiera /asiese	Asiere
Asgas	Asieras /asieses	Asieres
Asga	Asiera/asiese	Asiere
Asgamos	Asiéramos/asiésemos	Asiéremos
Asgáis	Asierais/asieseis	Asiereis
Asgan	Asieran/asiesen	Asieren

Tiempos compuestos

Pretérito perfecto compuesto/antepresente	Pretérito pluscuamperfecto/antepretérito	Antepretérito y el futuro compuesto / antefuturo
Hayaasido	Hubiera/hubiese asido	Hubiere asido

Hayas asido	Hubieras/hubieses asido	Hubieres asido
Haya asido	Hubiera/hubiese asido	Hubiere asido
Hayamos asido	Hubiéramos/hubiésemos asido	Hubiéremos asido
Hayáis asido	Hubierais/hubieseis asido	Hubiereis asido
Hayan asido	Hubieran /hubiesen asido	Hubieren asido

El imperativo

Imperativo positivo	Imperativo negativo
Ase	No asgas
Asga	No asga
Asgamos	No asgamos
Asid	No asgáis
Asgan	No asgan

Formas no personales

El infinitivo

Infinitivo simple	Infinitivo compuesto
Asir	Haber asido

El participio

El participio del verbo **asir** es **asido**.

El gerundio

Gerundio simple	Gerundio compuesto
Asiendo	Habiendo asido

6. ANEXO F: CUADROS LÉXICOS

6. 1. Español/Francés

A	a	A
A	a	À
Abrasar	a.βra.'sar	Brûler
Abrazar	a.βra.'θar	Embrasser
Abrir	a.'βrir	Ouvrir
Abuelo	a.'βwe.lo	Grand-père
Abundancia	a.βũŋ.'dãŋ.θja	Abondance
Acabar	a.ka.'βar	Finir
Acción	ak.'θjõn	Action
Aceptar	a.θep̄.'tar	Accepter
Acertar	a.θer.'tar	Réussir
Acomodar	a.ko.mo.'ðar	Adapter
Acompañar	a.kõm.pa.'par	Accompagner
Aconsejar	a.kõn.se.'xar	Conseiller
Acordar	a.kor.'ðar	Convenir
Acostumbrar	a.kos.tũm.'brar	Habituer
Acto	'ak.to	Acte
Acudir	a.ku.'ðir	Venir
Acuerdo	a.'kwɛr.ðo	Accord
Adivinar	a.ði.βi.'nar	Deviner
Admirar	að.mi.'rar	Admirer
Admitir	að.mi.'tir	Admettre
Adorar	a.ðo.'rar	Adorer
Aficionado	a.fi.θjo.'na.ðo	Amateur
Afirmar	a.fir.'mar	Affirmer
Afligir	a.fli.'xir	Affliger
Afuera	a.'fwe.ra	Dehors
Agraciada	a.ɣra.'θja.ða	Gracieuse
Agradar	a.ɣra.'ðar	Plaire
Agua	'a.ɣwa	Eau

Aguantar	a.ɣwãŋ.'tar	Supporter
Ahogar	a.o.'ɣar	Noyer
Aire	'aj.re	Air
Aislar	ajš.'lar	Isoler
Alegria	a.le.'ɣri.a	Joie
Alguien	'al.ɣjẽn	Quelqu'un
Algún	al.'ɣũn	Quelques
Alimento	a.li.'mẽŋ.to	Nourriture
Alma	'al.ma	Âme
Alrededor	al.re.ðe.'ðor	Tout autour
Alterado	ał.te.'ra.ðo	Perturbé
Amabilidad	a.ma.βi.li.'ðað	Gentillesse
Amanecer	a.ma.ne.'θer	Lever du soleil
Ambos	'ãm.bos	Les deux
Amenazar	a.me.na.'θar	Menacer
Amigo	a.'mi.ɣo	Ami
Amistad	a.mis.'tað	Amitié
Amistosa	a.mis.'to.sa	Amicale
Amo	'a.mo	Maître
Amor	a.'mor	Amour
Ancestro	ãŋ.'θes.tro	Ancêtre
Anciano	ãŋ.'θja.no	Vieil homme
Angustia	ãŋ.'gus.tja	Angoisse
Animal	a.ni.'mal	Animal
Ánimo	'a.ni.mo	Courage
Ante	'ãŋ.te	Devant
Antes	'ãŋ.tes	Auparavant
Anterior	ãŋ.te.'rjor	Précédent
Antílope	ãŋ.'ti.lo.pe	Antilope
Apagar	a.pa.'ɣar	Éteindre
Aparecer	a.pa.re.'θer	Apparaître
Apenar	a.pe.'nar	Affliger
Apenas	a.'pe.nas	À peine

Apresurar	a.pre.su.'rar	Hâter
Apuesto	a.'pwes.to	Beau
Aquella	a.'ke.ja	Celle
Aquí	a.'ki	Ici
Arder	ar.'ðer	Brûler
Arena	a.'re.na	Sable
Arrogancia	a.ro.'yãŋ.θja	Arrogance
Asfixiar	as.fik.'sjar	Asphyxier
Aspecto	as.'pek.to	Aspect
Astuto	as.'tu.to	Rusé
Atar	a.'tar	Attacher
Aterrorizar	a.te.ro.ri.'θar	Terroriser
Atrás	a.'tras	En arrière
Atrever	a.tre.'βer	Oser
Aumentar	aʉ.mẽŋ.'tar	Augmenter
Aunque	'aʉŋ.ke	Bien que
B	b	B
Bañar	ba.'ɲar	Baigner
Batalla	ba.'ta.ja	Bataille
Belleza	be.'je.θa	Beauté
Besar	be.'sar	Embrasser
Beso	'be.so	Baiser
Bidón	bi.'ðõn	Fût
Bien	'bjẽn	Bien
Blanco	'blãŋ.ko	Blanc
Boca	'bo.ka	Bouche
Boda	'bo.ða	Mariage
Bondad	bõŋ.'dað	Bonté
Bosque	'bos.ke	Forêt
Brasa	'bra.sa	Braise
Brazo	'bra.θo	Bras
Bribón	bri.'βõn	Vaurien
Broma	'bro.ma	Plaisanterie

Brusco	'brus.ko	Brusque
Bucear	bu.θe.'ar	Plonger
Buen	'bwɛ̃n	Bon
Buscar	bus.'kar	Chercher
Búsqueda	'bus.ke.ða	Recherche
C	k	C
Caballero	ka.βa.'je.ro	Chevalier
Caballo	ka.'βa.jo	Cheval
Caber	ka.'βer	Tenir
Cada	'ka.ða	Chaque
Caer	ka.'er	Tomber
Calle	'ka.je	Rue
Cama	'ka.ma	Lit
Cansar	kān.'sar	Fatiguer
Cántaro	'kã̃.ta.ro	Cruche
Capacidad	ka.pa.θi.'ðað	Capacité
Capaz	ka.'paθ	Capable
Capturar	kãp.tu.'rar	Capturer
Carácter	ka.'rak.ter	Caractère
Característica	ka.rak.te.'ris.ti.ka	Caractéristique
Caracterizar	ka.rak.te.ri.'θar	Caractériser
Cargar	kar.'yar	Charger
Cariño	ka.'ri.jo	Chérie
Carne	'kar.ne	Chair
Casamiento	ka.sa.'mjɛ̃n.to	Mariage
Casar	ka.'sar	Marier
Castigo	kas.'ti.ɣo	Punition
Cautiva	kaɣ.'ti.βa	Captive
Cazador	ka.θa.'ðor	Chasseur
Cazar	ka.'θar	Chasser
Celebrar	θe.le.'βrar	Célébrer
Celos	'θe.los	Jalousie
Cena	'θe.na	Dîner

Cenar	θe.'nar	Dîner
Central	θẽ̃ɲ.'tral	Centrale
Centrar	θẽ̃ɲ.'trar	Centrer
Centro	'θẽ̃ɲ.tro	Centre
Cercano	θeɾ.'ka.no	Proche
Ceremonia	θe.re.'mo.nja	Cérémonie
Cerrar	θe.'rar	Fermer
Chico	'tʃi.ko	Garçon
Cierto	'θjeɾ.to	Vrai
Cinco	'θiŋ.ko	Cinq
Cintura	θiɲ.'tu.ra	Taille
Cinturón	θiɲ.tu.'rõn	Ceinture
Ciudadano	θju.ða.'ða.no	Citoyen
Clase	'kla.se	Classe
Cobrar	ko.'βrar	Encaisser
Cocer	ko.'θeɾ	Cuire
Cocinar	ko.θi.'nar	Cuisiner
Comer	ko.'meɾ	Manger
Como	'ko.mo	Comme
Cómo	'ko.mo	Comment
Compañía	kõm.pa.'ni.a	Compagnie
Componer	kõm.po.'neɾ	Composer
Comprobar	kõm.pro.'βar	Vérifier
Comunidad	ko.mu.ni.'ðað	Communauté
Con	kõn	Avec
Condición	kõɲ.di.'θjõn	Condition
Confeccionar	kõɲ.fek.θjo.'nar	Confectionner
Confesar	kõɲ.fe.'sar	Avouer
Confiar	kõɲ.'fjar	Faire confiance
Confuso	kõɲ.'fu.so	Déroutant
Conmigo	kõm.'mi.ɣo	Avec moi
Conocer	ko.no.'θeɾ	Connaître
Conseguir	kõn.se.'ɣir	Obtenir

Consejo	kōn.'se.xo	Conseil
Considerar	kōn.si.ðe.'rar	Considérer
Consigno	kōn.'si.γo	Avec moi
Consolar	kōn.so.'lar	Consoler
Contar	kōŋ.'tar	Compter
Contento	kōŋ.'tēŋ.to	Content
Contestar	kōŋ.tes.'tar	Répondre
Contigo	kōŋ.'ti.γo	Avec toi
Conversar	kōm.ber.'sar	Converser
Convertir	kōm.ber.'tir	Convertir
Convicción	kōm.bik.'θjōn	Conviction
Convivir	kōm.bi.'βir	Cohabiter
Convocar	kōm.bo.'kar	Convoquer
Cordero	kor.'ðe.ro	Agneau
Coronar	ko.ro.'nar	Couronner
Correr	ko.'rer	Courir
Corresponder	ko.res.pōŋ.'der	Correspondre
Cortar	kor.'tar	Couper
Cortesano	kor.te.'sa.no	Courtisan
Cosa	'ko.sa	Chose
Cosechar	ko.se.'ʃar	Récolter
Coser	ko.'ser	Coudre
Costumbre	kos.'tūm.bre	Coutume
Creación	kre.a.'θjōn	Création
Crecer	kre.'θer	Grandir
Criada	'krja.ða	Servante
Criar	'krjar	Élever
Cruzar	kru.'θar	Traverser
Cual	'kwal	Lequel
Cualidad	kwa.li.'ðað	Qualité
Cuando	'kwāŋ.do	Quand
Cuatro	'kwa.tro	Quatre
Cuento	'kwēŋ.to	Conte

Culpa	'kul.pa	Culpabilité
Curiosidad	ku.rjo.si.'ðað	Curiosité
Cuyo	'ku.jo	Dont
D	d	D
Dar	'dar	Donner
Debajo	de.'βa.xo	En dessous
Deber	de.'βer	Devoir
Decidir	de.θi.'ðir	Décider
Decir	de.'θir	Dire
Dejar	de.'xar	Quitter
Del	dɛl	Du
Delante	de.'lãŋ.te	Devant
Delicado	de.li.'ka.ðo	Délicat
Demás	de.'mas	Autre
Dentro	'dẽŋ.tro	À l'intérieur
Derramar	de.ra.'mar	Renverser
Derrumbar	de.rũm.'bar	Effondrer
Desaparecer	de.sa.pa.re.'θer	Disparaître
Desconfianza	des.kõŋ.'fjãŋ.θa	Méfiance
Descripción	des.krip.'θjõn	Description
Descubrir	des.ku.'βrir	Découvrir
Desde	'deʂ.ðe	Depuis
Desear	de.se.'ar	Désirer
Desfigurada	des.fi.yu.'ra.ða	Défigurée
Desgracia	deʂ.'ɣra.θja	Malheur
Después	des.'pwes	Après
Detrás	de.'tras	Derrière
Devorar	de.βo.'rar	Dévorer
Día	'di.a	Jour
Diario	'dja.rjo	Journal
Dibujar	di.βu.'xar	Dessiner
Diferente	di.fe.'rẽŋ.te	Différent
Dignidad	dĩy.ni.'ðað	Dignité

Dinero	di.'ne.ro	Argent
Dirección	di.rek.'θjōn	Adresse
Dirigir	di.ri.'xir	Diriger
Discutir	dis.ku.'tir	Discuter
Diseñar	di.se.'jar	Concevoir
Disminuir	diʃ.mi.'nwir	Diminuer
Disponer	dis.po.'ner	Disposer
Distinguir	dis.tij.'gir	Distinguer
Distinto	dis.'tj̃.to	Différent
Donde	'dō̃.de	Où
Dos	'dos	Deux
Dragón	dra.'yōn	Dragon
Durante	du.'rã̃.te	Pendant
Duro	'du.ro	Dur
E	'e	E
Echar	e.'ʃar	Virer
Educación	e.ðu.ka.'θjōn	Éducation
Educar	e.ðu.'kar	Éduquer
Elegante	e.le.'yã̃.te	Élégant
Elogiar	e.lo.'xjar	Louer
Embarazar	ẽm.ba.ra.'θar	Mettre enceinte
Eminente	e.mi.'nẽ̃̃.te	Éminent
Emperador	ẽm.pe.ra.'ðor	Empereur
Empezar	ẽm.pe.'θar	Commencer
Encantar	ẽ̃̃.kã̃.'tar	Charmer
Encender	ẽ̃̃.θẽ̃̃.'d̃er	Allumer
Encontrar	ẽ̃̃.kō̃.'trar	Trouver
Encuentro	ẽ̃̃.'kwẽ̃̃.tro	Rencontre
Enemigo	e.ne.'mi.yo	Ennemi
Enfrentar	ẽ̃̃.frẽ̃̃.'tar	Affronter
Engañar	ẽ̃̃.ga.'jar	Tromper
Enriquecer	ẽ̃̃.ri.ke.'θer	Enrichir
Ensayar	ẽ̃̃.sa.'jar	Répéter

Enseguida	ẽn.se.'yi.ða	Tout de suite
Enterar	ẽn.te.'rar	Découvrir
Entonces	ẽn.'tõn.thes	Alors
Entrar	ẽn.'trar	Entrer
Entre	'ẽn.tre	Entre
Entregar	ẽn.tre.'yar	Livrer
Entretanto	ẽn.tre.'tãp.to	Entre-temps
Envidia	ẽm.'bi.ðja	Envie
Error	e.'ror	Erreur
Esclava	es.'kla.βa	Esclave
Esclavitud	es.kla.βi.'tuð	Esclavage
Esclavizar	es.kla.βi.'θar	Asservir
Escribir	es.kri.'βir	Écrire
Escuchar	es.ku.'fjar	Écouter
Eso	'e.so	Ça
Especial	es.pe.'θjal	Spécial
Espejo	es.'pe.xo	Miroir
Espíritu	es.'pi.ri.tu	Esprit
Espléndido	es.'plẽn.di.ðo	Splendide
Esposo	es.'po.so	Mari
Estampado	es.tãm.'pa.ðo	Stampage
Estar	es.'tar	Être
Estimar	es.ti.'mar	Estimer
Estudiar	es.tu.'ðjar	Étudier
Exagerar	ek.sa.xe.'rar	Exagérer
Exigir	ek.si.'xir	Exiger
Existir	ek.sis.'tir	Exister
Éxito	'ek.si.to	Succès
Extranjero	es.trãñ.'xe.ro	Étranger
Extrañar	es.tra.'par	Manquer
Extraño	es.'tra.põ	Étrange
Extremo	es.'tre.mo	Extrême
F	f	F

Facilitar	fa.θi.li.'tar	Faciliter
Familia	fa.'mi.lja	Famille
Fantástico	fãŋ.'tas.ti.ko	Fantastique
Feliz	fe.'liθ	Heureux
Fiesta	'fjes.ta	Fête
Fijar	fi.'xar	Fixer
Final	fi.'nal	Finale
Fingir	fĩŋ.'xir	Feindre
Fino	'fi.no	Fin
Formar	for.'mar	Former
Fortuna	for.'tu.na	Fortune
Forzar	for.'θar	Forcer
Frecuencia	fre.'kwẽŋ.θja	Fréquence
Fregar	fre.'yar	Récurer
Frente	'frẽŋ.te	Front
Fuego	'fwe.yo	Feu
Fuera	'fwe.ra	À l'extérieur
Fuerte	'fwer.te	Fort
Fuerza	'fwer.θa	Force
Función	fũŋ.'θjõn	Fonction
Funcionar	fũŋ.θjo.'nar	Fonctionner
Funcionario	fũŋ.θjo.'na.rjo	Fonctionnaire
Furioso	fu.'rjo.so	Furieux
Futuro	fũ.'tu.ro	Avenir
G	g	G
Gente	'xẽŋ.te	Gens
Gesto	'xes.to	Geste
Golpear	gol.pe.'ar	Frapper
Gracias	'gra.θjas	Merci
Grande	'grãŋ.de	Grand
Granuja	gra.'nu.xa	Vaurien
Grito	'gri.to	Cri
Gruñón	gru.'ɲõn	Grincheux

Guapa	'gwa.pa	Belle
Guardar	gwar.'ðar	Garder
Guardarropa	gwar.ða.'ro.pa	Garde-robe
Guardia	'gwar.ðja	Garde
Guisar	gi.'sar	Cuisiner
H		H
Haber	a.'βer	Avoir
Hábil	'a.βil	Habile
Habitación	a.βi.ta.'θjõn	Chambre
Habitante	a.βi.'tãŋ.te	Habitant
Hablar	a.'βlar	Parler
Hacer	a.'θer	Faire
Hacha	'a.ʃa	Hache
Hacia	'a.θja	Vers
Hallar	a.'jar	Trouver
Hambre	'ãm.bre	Faim
Harto	'ar.to	Fatigué
Hasta	'as.ta	Même
Hazaña	a.'θa.ɲa	Exploit
Hechicería	e.ʃi.θe.'ri.a	Sorcellerie
Hechizo	e.'ʃi.θo	Sort
Hecho	'e.ʃo	Fait
Hembra	'ẽm.bra	Femelle
Heredar	e.re.'ðar	Hériter
Herir	e.'rir	Blesser
Hermanastro	er.ma.'nas.tro	Demi-frère
Hermano	er.'ma.no	Frère
Hermoso	er.'mo.so	Beau
Hermosura	er.mo.'su.ra	Beauté
Herramienta	e.ra.'mjẽŋ.ta	Outil
Hervir	er.'βir	Bouillir
Hidratar	i.ðra.'tar	Hydrater
Hierba	'jjer.βa	Herbe

Higiene	i.'xje.ne	Hygiène
Hijo	'i.xo	Fils
Hilar	i.'lar	Filer
Hilo	'i.lo	Fil
Hipótesis	i.'po.te.sis	Hypothèse
Hispano	is.'pa.no	Hispanique
Historia	is.'to.rja	Histoire
Hoja	'o.xa	Feuille
Hombre	'õm.bre	Homme
Honra	'õn.ra	Honneur
Honradez	õn.ra.'ðeθ	Honnêteté
Hora	'o.ra	Heure
Horario	o.'ra.rjo	Horaire
Horizonte	o.ri.'θõŋ.te	Horizon
Horror	o.'ror	Horreur
Horrorizar	o.ro.ri.'θar	Horrifier
Hospital	os.pi.'tal	Hôpital
Huella	'we.ja	Empreinte
Huérfano	'wer.fa.no	Orphelin
Huerta	'wer.ta	Verger
Huir	'wir	Fuir
Humildad	u.miŋ.'dað	Humilité
Humo	'u.mo	Fumée
Hundir	ũŋ.'dir	Couler
I	'i	I
Ida	'i.ða	Ida
Idea	i.'ðe.a	Idée
Identidad	i.ðẽŋ.ti.'ðað	Identité
Identificación	i.ðẽŋ.ti.fi.ka.'θjõn	Identification
Igual	i.'ɣwal	Égal
Iluminar	i.lu.mi.'nar	Éclairer
Imaginar	i.ma.xi.'nar	Imaginer
Importante	ĩm.por.'tãŋ.te	Important

Impresión	ĩm.pre.'sjõn	Impression
Incapaz	ĩŋ.ka.'paθ	Incapable
Incluso	ĩŋ.'klu.so	Même
Inferior	ĩŋ.fe.'rjor	Inférieur
Infierno	ĩŋ.'fjer.no	Enfer
Iniciar	i.ni.'θjar	Commencer
Injusto	ĩŋ.'xus.to	Injuste
Instante	ĩns.'tãŋ.te	Instant
Instrucción	ĩns.truk.'θjõn	Instruction
Instruir	ĩns.'trwir	Instruire
Insultar	ĩn.suŋ.'tar	Insulter
Inteligente	ĩŋ.te.li.'xẽŋ.te	Intelligent
Intentar	ĩŋ.tẽŋ.'tar	Essayer
Interior	ĩŋ.te.'rjor	Intérieur
Intruso	ĩŋ.'tru.so	Intrus
Intuir	ĩŋ.'twir	Pressentir
Inútil	i.'nu.til	Inutile
Invierno	ĩm.'bjer.no	Hiver
Ir	'ir	Aller
Ira	'i.ra	Colère
Irritar	i.ri.'tar	Irriter
J	x	J
Jade	'xa.ðe	Jade
Jamás	xa.'mas	Jamais
Jamón	xa.'mõn	Jambon
Jefe	'xe.fe	Chef
Jengibre	xẽŋ.'xi.βre	Gingembre
Joroba	xo.'ro.βa	Bosse
Joven	'xo.βẽn	Jeune
Jovial	xo.'βjal	Jovial
Joya	'xo.ja	Bijou
Juego	'xwe.ɣo	Jeu
Juez	'xweθ	Juge

Jugar	xu.'ɣar	Jouer
Jugo	'xu.ɣo	Jus
Jungla	'xũŋ.gla	Jungle
Junio	'xu.njo	Juin
Juntar	xũŋ.'tar	Rassembler
Junto	'xũŋ.to	À côté
Jurado	xu.'ra.ðo	Jury
Jurídico	xu.'ri.ði.ko	Juridique
Justicia	xus.'ti.θja	Justice
Justo	'xus.to	Juste
Juventud	xu.βẽŋ.'tuð	Jeunesse
Juzgado	xuð.'ɣa.ðo	Jugé
Juzgar	xuð.'ɣar	Juger
K	k	K
Kaki	'ka.ki	Kaki
Karaoke	ka.ra.'o.ke	Karaoké
Kilogramo	ki.lo.'ɣra.mo	Kilogramme
Koala	ko.'a.la	Koala
L	l	L
Laberinto	la.βẽ.'rĩŋ.to	Labyrinthe
Labio	'la.βjo	Lèvre
Labor	la.'βor	Travail
Lado	'la.ðo	Côté
Ladrón	la.'ðrõn	Voleur
Lágrima	'la.ɣri.ma	Larme
Lana	'la.na	Laine
Lanza	'lãŋ.θa	Lance
Largo	'lar.ɣo	Long
Latín	la.'tĩn	Latin
Leal	le.'al	Loyal
Leche	'le.ʃẽ	Lait
Lectura	lek.'tu.ra	Lecture
Leer	le.'er	Lire

Legítimo	le.'xi.ti.mo	Légitime
Lejos	'le.xos	Loin
Lengua	'lẽŋ.gwa	Langue
Lenguaje	lẽŋ.'gwa.xe	Langage
Leña	'le.ɲa	Bois de chauffage
Leopardo	le.o.'par.ðo	Léopard
Letra	'le.tra	Lettre
Levantarse	le.βãŋ.'tar	Lever
Léxico	'lek.si.ko	Lexique
Ley	'lej	Loi
Leyenda	le.'jẽŋ.da	Légende
Liberar	li.βe.'rar	Libérer
Límite	'li.mi.te	Limite
Limpiar	lĩm.'ɲjar	Nettoyer
Límpido	'lĩm.pi.ðo	Limpide
Limpieza	lĩm.'ɲje.θa	Nettoyage
Línea	'li.ne.a	Ligne
Lino	'li.no	Lin
Líquido	'li.ki.ðo	Liquide
Liso	'li.so	Lisse
Lista	'lis.ta	Liste
Literatura	li.te.ra.'tu.ra	Littérature
Litro	'li.tro	Litre
Lo	lo	Le
Locura	lo.'ku.ra	Folie
Lógica	'lo.xi.ka	Logique
Lograr	lo.'ɣrar	Réussir
Los	los	Les
Lucir	lu.'θir	Briller
Lugar	lu.'ɣar	Place
Lujo	'lu.xo	Luxe
Luz	'luθ	Lumière
LL	lj	LL

Llaga	'jja.ɣa	Plaie
Llama	'jja.ma	Flamme
Llamar	jja.'mar	Appeler
Llano	'jja.no	Plat
Llanto	'jjãṅ.to	Pleurs
Llave	'jja.βe	Clef
Llegar	jje.'ɣar	Arriver
Llenar	jje.'nar	Remplir
Llorar	jjo.'rar	Pleurer
Llover	jjo.'βer	Pleuvoir
Lluvia	'jju.βja	Pluie
M	m	M
Macho	'ma.ʃo	Mâle
Madrastra	ma.'ðras.tra	Belle-mère
Madrugar	ma.ðru.'ɣar	Se lever tôt
Madurar	ma.ðu.'rar	Mûrir
Mágico	'ma.xi.ko	Magique
Magnífico	may.'ni.fi.ko	Magnifique
Maíz	ma.'iθ	Maïs
Majestad	ma.xes.'tað	Majesté
Mal	'mal	Mal
Maldecir	maḷ.de.'θir	Maudire
Maligno	ma.'liɣ.no	Malin
Malo	'ma.lo	Mauvais
Maltratar	maḷ.tra.'tar	Maltraiter
Maltrato	maḷ.'tra.to	Maltraitance
Mandar	mãṅ.'dar	Commander
Manera	ma.'ne.ra	Mode
Manifestar	ma.ni.fes.'tar	Manifester
Manipular	ma.ni.pu.'lar	Manipuler
Mano	'ma.no	Main
Mantener	mãṅ.te.'ner	Maintenir
Mañana	ma.'jna.na	Demain

Maquillar	ma.ki.'jar	Maquiller
Mar	'mar	Mer
Maravilloso	ma.ra.βi.'jo.so	Merveilleux
Marca	'mar.ka	Marque
Mas	'mas	Mais
Más	'mas	Plus
Masculino	mas.ku.'li.no	Masculin
Matar	ma.'tar	Tuer
Material	ma.te.'rjal	Matériel
Matricular	ma.tri.ku.'lar	Inscrire
Matrimonio	ma.tri.'mo.njo	Mariage
Mayoría	ma.jo.'ri.a	Majorité
Mear	me.'ar	Pisser
Médico	'me.ði.ko	Médecin
Medieval	me.ðje.'βal	Médiéval
Medio	'me.ðjo	Moyen
Medir	me.'ðir	Mesurer
Meditar	me.ði.'tar	Méditer
Mejor	me.'xor	Mieux
Menor	me.'nor	Mineur
Mente	'mẽŋ.te	Esprit
Mentir	mẽŋ.'tir	Mentir
Merecer	me.re.'θer	Mériter
Mesa	'me.sa	Table
México	'me.xi.ko	Mexique
Mezclar	mẽθ.'klar	Mélanger
Miembro	'mjẽm.bro	Membre
Mientras	'mjẽŋ.tras	Alors que
Mínimo	'mi.ni.mo	Minimum
Minuto	mi.'nu.to	Minute
Mirar	mi.'rar	Regarder
Mismo	'miş.mo	Même
Misterio	mis.'te.rjo	Mystère

Moda	'mo.ða	Mode
Moderno	mo.'ðer.no	Moderne
Modificar	mo.ði.fi.'kar	Modifier
Modo	'mo.ðo	Mode
Mojar	mo.'xar	Mouiller
Moler	mo.'ler	Moudre
Molestar	mo.les.'tar	Déranger
Momento	mo.'mẽŋ.to	Moment
Mono	'mo.no	Singe
Monstruoso	mõns.'trwo.so	Monstrueux
Moral	mo.'ral	Morale
Morder	mor.'ðer	Mordre
Morir	mo.'rir	Mourir
Mortal	mor.'tal	Mortel
Mostrar	mos.'trar	Afficher
Motivar	mo.ti.'βar	Motiver
Mover	mo.'βer	Bouger
Móvil	'mo.βil	Mobile
Mucho	'mu.ʃo	Beaucoup
Mudar	mu.'ðar	Déménager
Mudo	'mu.ðo	Muet
Muela	'mwe.la	Dent
Muerto	'mwer.to	Mort
Mujer	mu.'xer	Femme
Multiplicar	mu.ʎtiβ.li.'kar	Multiplier
Mundo	'mũŋ.do	Monde
Música	'mu.si.ka	Musique
Muy	Mwi	Très
N	n	N
Nacer	na.'θer	Naitre
Nación	na.'θjõn	Nation
Nacional	na.θjo.'nal	National
Nacionalidad	na.θjo.na.li.'ðað	Nationalité

Nada	'na.ða	Rien
Nadar	na.'ðar	Nager
Nadie	'na.ðje	Personne
Naranja	na.'rãŋ.xa	Orange
Nariz	na.'riθ	Nez
Narrador	na.ra.'ðor	Narrateur
Narrar	na.'rar	Raconter
Nativo	na.'ti.βo	Natif
Natura	na.'tu.ra	Nature
Natural	na.tu.'ral	Naturel
Naturalidad	na.tu.ra.li.'ðað	Naturel
Necesario	ne.θe.'sa.rjo	Nécessaire
Necesidad	ne.θe.si.'ðað	Nécessité
Necesitar	ne.θe.si.'tar	Avoir besoin
Negar	ne.'ɣar	Nier
Negativo	ne.ɣa.'ti.βo	Négatif
Negro	'ne.ɣro	Noir
Nevar	ne.'βar	Neiger
Ni	ni	Ni
Nieto	'nje.to	Petit-fils
Nieve	'nje.βe	Neige
Ningún	nĩŋ.'gũn	Aucun
Niño	'ni.ɲo	Enfant
Nivel	ni.'βel	Niveau
No	'no	Non
Noble	'no.βle	Noble
Nobleza	no.'βle.θa	Noblesse
Noche	'no.ʃe	Nuit
Nocturno	no.k.'tur.no	Nocturne
Nombre	'nõm.bre	Nom
Normal	nor.'mal	Normal
Nosotros	no.'so.tros	Nous
Nota	'no.ta	Note

Noticia	no.'ti.θja	Nouvelle
Novia	'no.βja	Mariée
Noviazgo	no.'βjað.γo	Fiançailles
Novio	'no.βjo	Petit ami
Nube	'nu.βe	Nuage
Nuera	'nwε.ra	Belle-fille
Nueve	'nwe.βe	Neuf
Nuevo	'nwe.βo	Nouveau
Número	'nu.me.ro	Nombre
Numeroso	nu.me.'ro.so	Nombreux
Nunca	'nũŋ.ka	Jamais
Nutrir	nu.'trir	Nourrir
Ñ	ɲ	GN
Ñame	'ɲa.me	Igname
Ñu	'ɲu	Gnou
O	o	O
O	o	OU
Obedecer	o.βe.ðe.'θer	Obéir
Objetivo	oβ.xe.'ti.βo	Objectif
Objeto	oβ.'xe.to	Objet
Obligar	o.βli.'γar	Contraindre
Obrar	o.'βrar	Agir
Obtener	oβ.te.'ner	Obtenir
Obvio	'oβ.βjo	Évident
Ocasión	o.ka.'sjõn	Occasion
Ocio	'o.θjo	Loisir
Ocultar	o.ku.ɫ.'tar	Cacher
Ocupación	o.ku.pa.'θjõn	Occupation
Ocurrir	o.ku.'rir	Se produire
Odiar	o.'ðjar	Hair
Ofender	o.fẽŋ.'der	Offenser
Ofrecer	o.fre.'θer	Offrir
Oler	o.'ler	Sentir

Ojo	'o.xo	Oeil
Olvidar	ol.βi.'ðar	Oublier
Opción	op.'θjõn	Option
Oportunidad	o.por.tu.ni.'ðað	Opportunité
Ordenar	or.ðe.'nar	Ordonner
Organizar	or.ɣa.ni.'θar	Organiser
Orgullo	or.'ɣu.jo	Orgueil
Orgullosa	or.ɣu.'jo.so	Fier
Orientar	o.rjẽɲ.'tar	Orienter
Origen	o.'ri.xẽn	Origine
Orilla	o.'ri.ja	Rive
Oro	'o.ro	Or
Oscuridad	os.ku.ri.'ðað	Obscurité
Otoño	o.'to.ɲo	Automne
Otorgar	o.tor.'ɣar	Accorder
Otro	'o.tro	Autre
Oveja	o.'βe.xa	Brebis
Ozono	o.'θo.no	Ozone
P	p	P
Paciencia	pa.'θjẽɲ.θja	Patience
Paciente	pa.'θjẽɲ.te	Patiente
Pacífico	pa.'θi.fi.ko	Pacifique
Padre	'pa.ðre	Père
Paella	pa.'e.ja	Paella
Pagar	pa.'ɣar	Payer
País	pa.'is	Pays
Paja	'pa.xa	Paille
Pájaro	'pa.xa.ro	Oiseau
Palabra	pa.'la.βra	Mot
Palo	'pa.lo	Bâton
Paludismo	pa.lu.'ðis.mo	Paludisme
Pan	'pãn	Pain
Pantalón	pãn.ta.'lõn	Pantalon

Papa	'pa.pa	Pape
Papá	pa.'pa	Papa
Papel	pa.'pel	Papier
Par	'par	Paire
Parar	pa.'rar	Arrêter
Parecer	pa.re.'θer	Paraître
Pareja	pa.'re.xa	Couple
Pasaje	pa.'sa.xe	Passage
Pasajero	pa.sa.'xe.ro	Passager
Pasar	pa.'sar	Passer
Paso	'pa.so	Passage
Paz	'paθ	Paix
Pecho	'pe.ʃo	Poitrine
Pedagogía	pe.ða.ʝo.'xi.a	Pédagogie
Pedir	pe.'ðir	Demander
Pelear	pe.le.'ar	Se battre
Peligro	pe.'li.ʝro	Danger
Pelo	'pe.lo	Cheveu
Pena	'pe.na	Peine
Pensamiento	pɛn.sa.'mjɛŋ.to	Pensée
Pensar	pɛn.'sar	Penser
Pequeño	pe.'ke.ɲo	Petit
Perder	per.'ðer	Perdre
Perdiz	per.'ðiθ	Perdrix
Perdón	per.'ðɔn	Pardon
Perfecto	per.'fek.to	Parfait
Periodista	pe.rjo.'ðis.ta	Journaliste
Permiso	per.'mi.so	Permis
Pero	'pe.ro	Mais
Perro	'pe.ro	Chien
Perseguir	per.se.'ɣir	Poursuivre
Persona	per.'so.na	Personne
Personaje	per.so.'na.xe	Personnage

Pertenecer	per.te.ne.'θer	Appartenir
Pie	'pje	Pied
Piel	'pjel	Peau
Pista	'pis.ta	Piste
Plato	'pla.to	Assiette
Poblado	po.'βla.ðo	Peuplé
Pobre	'po.βre	Pauvre
Pobreza	po.'βre.θa	Pauvreté
Poder	po.'ðer	Pouvoir
Poderoso	po.ðe.'ro.so	Puissant
Por	por	Pour
Por qué	por 'ke	Pourquoi
Porque	'por.ke	Parce que
Portada	por.'ta.ða	Couverture
Poseer	po.se.'er	Posséder
Precioso	pre.'θjo.so	Précieux
Precisar	pre.θi.'sar	Préciser
Preguntar	pre.γũŋ.'tar	Demander
Preocupar	pre.o.ku.'par	Inquiéter
Presentar	pre.sẽŋ.'tar	Présenter
Pretendiente	pre.tẽŋ.'djẽŋ.te	Prétendant
Princesa	prĩŋ.'θe.sa	Princesse
Príncipe	'prĩŋ.θi.pe	Prince
Principio	prĩŋ.'θi.pjo	Principe
Prisa	'pri.sa	Hâte
Problema	pro.'βle.ma	Problème
Producir	pro.ðu.'θir	Produire
Profundo	pro.'fũŋ.do	Profond
Prometer	pro.me.'ter	Promettre
Prometida	pro.me.'ti.ða	Fiancée
Pronto	'prõŋ.to	Bientôt
Proponer	pro.po.'ner	Proposer
Protestar	pro.tes.'tar	Protester

Provincia	pro. 'βiŋ.θja	Province
Próximo	'prok.si.mo	Prochain
Prudente	pru. 'ðeŋ.te	Prudent
Publicar	pu.βli.'kar	Publier
Pueblo	'pwe.βlo	Village
Puerta	'pweɾ.ta	Porte
Pues	'pwes	Car
Pureza	pu.'re.θa	Pureté
Puro	'pu.ro	Pur
Q	k	Q
Quedar	ke.'ðar	Rester
Quejar	ke.'xar	Se plaindre
Quemar	ke.'mar	Brûler
Querer	ke.'rer	Vouloir
Queso	'ke.so	Fromage
Quince	'kiŋ.θe	Quinze
Quinta	'kiŋ.ta	Cinquième
Quiste	'kis.te	Kyste
Quitar	ki.'tar	Enlever
Quizá	ki.'θa	Peut-être
R	r	R
Rabia	'ra.βja	Rage
Rabo	'ra.βo	Queue
Radio	'ra.ðjo	Radio
Raíz	ra.'iθ	Racine
Rama	'ra.ma	Branche
Ramo	'ra.mo	Bouquet
Rapidez	ra.pi.'ðeθ	Rapidité
Rápido	'ra.pi.ðo	Rapide
Rapto	'rap̄.to	Enlèvement
Raro	'ra.ro	Bizarre
Rastrear	ras.tre.'ar	Traquer
Raza	'ra.θa	Race

Razón	ra. 'θōn	Raison
Real	re. 'al	Royal/réel(le)
Realidad	re.a.li. 'ðað	Réalité
Realizar	re.a.li. 'θar	Réaliser
Rebaño	re. 'βa.no	Troupeau
Receta	re. 'θe.ta	Recette
Recibir	re.θi. 'βir	Recevoir
Reflejo	re. 'fle.xo	Reflet
Reflexión	re.flek. 'sjōn	Réflexion
Reflexionar	re.flek.sjo. 'nar	Réfléchir
Regatear	re.γa.te. 'ar	Marchander
Región	re. 'xjōn	Région
Regresar	re.γre. 'sar	Revenir
Reino	'reĭ.no	Royaume
Relato	re. 'la.to	Récit
Resistir	re.sis. 'tir	Résister
Resolver	re.sol. 'βer	Résoudre
Respeto	res. 'pe.to	Respect
Respetuoso	res.pe. 'two.so	Respectueux
Respiración	res.pi.ra. 'θjōn	Respiration
Responder	res.pōŋ. 'der	Répondre
Responsabilidad	res.pōn.sa.βi.li. 'ðað	Responsabilité
Respuesta	res. 'pwes.ta	Réponse
Resucitar	re.su.θi. 'tar	Ressusciter
Resultado	re.suĭ. 'ta.ðo	Résultat
Resumen	re. 'su.mēn	Résumé
Reunir	reγ. 'nir	Rassembler
Rey	'reĭ	Roi
Río	'ri.o	Rivière
Riqueza	ri. 'ke.θa	Richesse
Risa	'ri.sa	Rire
Ritmo	'rit.mo	Rythme
Rogar	ro. 'γar	Supplier

Ropa	'ro.pa	Vêtements
Rosa	'ro.sa	Rose
Rosal	ro.'sal	Rosier
Ruido	'rwi.ðo	Bruit
Ruina	'rwi.na	Ruine
Ruta	'ru.ta	Route
S	s	S
Sábado	'sa.βa.ðo	Samedi
Saber	sa.'βer	Savoir
Sabio	'sa.βjo	Sage
Sabroso	sa.'βro.so	Savoureux
Sacar	sa.'kar	Sortir
Saciar	sa.'θjar	Rassasier
Saco	'sa.ko	Sac
Sacrificio	sa.kri.'fi.θjo	Sacrifice
Sagrado	sa.'γra.ðo	Sacré
Sal	'sal	Sel
Salir	sa.'lir	Sortir
Salsa	'sal.sa	Sauce
Salud	sa.'luð	Santé
Saludar	sa.lu.'ðar	Saluer
Salvaje	sal.'βa.xe	Sauvage
Salvar	sal.'βar	Sauver
Sanar	sa.'nar	Guérir
Sanción	sãŋ.'θjõn	Sanction
Sangre	'sãŋ.gre	Sang
Sano	'sa.no	Sain
Santo	'sãŋ.to	Saint
Sastre	'sas.tre	Tailleur
Satisfecho	sa.tis.'fe.ʃo	Satisfait
Sazonar	sa.θo.'nar	Assaisonner
Secar	se.'kar	Sécher
Seco	'se.ko	Sec

Secreto	se.'krɛ.to	Secret
Secundaria	se.kũŋ.'da.rja	Secondaire
Sed	'sɛð	Soif
Seda	'se.ða	Soie
Seguir	se.'ɣir	Suivre
Según	se.'ɣũn	Selon
Seguro	se.'ɣu.ro	Sûr
Seis	'sejs	Six
Semana	se.'ma.na	Semaine
Sembrar	sẽm.'brar	Semer
Semilla	se.'mi.ja	Graine
Sencillo	sẽŋ.'θi.jo	Simple
Sensible	sẽn.'si.βle	Sensible
Sentar	sẽŋ.'tar	Asseoir
Sentir	sẽŋ.'tir	Sentir
Señalar	se.'na.'lar	Signaler
Señor	se.'ɲor	Seigneur
Separar	se.'pa.'rar	Séparer
Septiembre	sep.'tjẽm.bre	Septembre
Sequía	se.'ki.a	Sécheresse
Ser	'ser	Être
Serpiente	ser.'pjẽŋ.te	Serpent
Servir	ser.'βir	Servir
Si	si	Si
Sí	'si	Oui
Siempre	'sjẽm.pre	Toujours
Siete	'sje.te	Sept
Significativo	siɣ.ni.fi.ka.'ti.βo	Significatif
Signo	'siɣ.no	Signe
Siguiente	si.'ɣjẽŋ.te	Suivant
Silencio	si.'lẽŋ.θjo	Silence
Simpático	sĩm.'pa.ti.ko	Sympathique
Simple	'sĩm.ple	Simple

Sin	sīn	Sans
Sino	'si.no	Sinon
Sítio	'si.tjo	Site
Situación	si.twa.'θjōn	Situation
Situar	si.'twar	Situer
Sobrar	so.'βrar	Déborder
Sobre	'so.βre	Enveloppe/sur
Socorro	so.'ko.ro	Secours
Sol	'sol	Soleil
Sollozo	so.'jo.θo	Sanglots
Solo	'so.lo	Seul
Solución	so.lu.'θjōn	Solution
Sonreír	sōn.re.'ir	Sourire
Sonrisa	sōn.'ri.sa	Sourire
Soñar	so.'ɲar	Rêver
Soportar	so.por.'tar	Supporter
Sorpresa	sor.'pre.sa	Surprise
Sospechar	sos.pe.'ʃar	Soupçonner
Su	su	Son
Subir	su.'βir	Monter
Subrayar	su.βra.'jar	Souligner
Suceder	su.θe.'ðer	Succéder
Suerte	'swer.te	Chance
Sugerir	su.xe.'rir	Suggérer
Suplicar	sup.li.'kar	Supplier
Sustituto	sus.ti.'tu.to	Substitut
Susurro	su.'su.ro	Murmure
T	t	T
Tabla	'ta.βla	Planche
Tabú	ta.'βu	Tabou
Tacañería	ta.ka.ɲe.'ri.a	Avarice
Tacaño	ta.'ka.ɲo	Radin
Tal	'tal	Tel

Tambor	tãm.'bor	Tambour
Tan	'tãn	Si
Tapa	'ta.pa	Couvercle
Tapar	ta.'par	Boucher
Tapicero	ta.pi.'θe.ro	Tapissier
Tardar	tar.'ðar	Prendre du retard
Tarde	'tar.ðe	Après-midi/tard
Tarea	ta.'re.a	Tâche
Tarta	'tar.ta	Gâteau
Taza	'ta.θa	Tasse
Té	'te	Thé
Teatro	te.'a.tro	Théâtre
Techo	'te.ʃo	Plafond
Tecla	'te.kla	Touche
Tejado	te.'xa.ðo	Toit
Tejedor	te.xe.'ðor	Tisserand
Tejer	te.'xer	Tricoter
Tejido	te.'xi.ðo	Tissu
Tela	'te.la	Toile
Teléfono	te.'le.fo.no	Téléphone
Tema	'te.ma	Thème
Temblar	tẽm.'blar	Trembler
Temer	te.'mer	Craindre
Tener	te.'ner	Avoir
Tentar	tẽŋ.'tar	Tenter
Teñir	te.'ñir	Teindre
Tercera	ter.'θe.ra	Troisième
Terminar	ter.mi.'nar	Finir
Ternura	ter.'nu.ra	Tendresse
Terrible	te.'ri.βle	Terrible
Territorio	te.ri.'to.rjo	Territoire
Tesis	'te.sis	Thèse
Tesoro	te.'so.ro	Trésor

Texto	'tes.to	Texte
Tiempo	'tjẽm.po	Temps
Tierra	'tjẽ.ra	Terre
Tigre	'ti.ɣre	Tigre
Tímido	'ti.mi.ðo	Timide
Tío	'ti.o	Oncle
Tirar	ti.'rar	Jeter
Título	'ti.tu.lo	Titre
Tocar	to.'kar	Jouer
Todo	'to.ðo	Tout
Tolerar	to.le.'rar	Tolérer
Tomar	to.'mar	Prendre
Toser	to.'ser	Tousser
Trabajar	tra.βa.'xar	Travailler
Trabajo	tra.'βa.xo	Travail
Tradición	tra.ði.'θjõn	Tradition
Tradicional	tra.ði.θjo.'nal	Traditionnel
Traducción	tra.ðuk.'θjõn	Traduction
Traducir	tra.ðu.'θir	Traduire
Traer	tra.'er	Amener
Tragar	tra.'ɣar	Avaler
Tragedia	tra.'xe.ðja	Tragédie
Trágico	'tra.xi.ko	Tragique
Traje	'tra.xe	Costume
Trámite	'tra.mi.te	Formalité
Tranquilizar	trãŋ.ki.li.'θar	Rassurer
Transcribir	trãns.kri.'βir	Transcrire
Transmitir	trãŋʂ.mi.'tir	Transmettre
Transportar	trãns.por.'tar	Transporter
Tras	'tras	Après
Tratar	tra.'tar	Traiter
Trato	'tra.to	Traitement
Trayecto	tra.'jek.to	Trajet

Triste	'tris.te	Triste
Triunfar	tʃjũŋ.'far	Triompher
Tronar	tro.'nar	Tonner
Tropa	'tro.pa	Troupe
Tropezar	tro.pe.'θar	Trébucher
Trópico	'tro.pi.ko	Tropique
Tubérculo	tu.'βer.ku.lo	Tubercule
Tumbar	tũm.'bar	Renverser
Turismo	tu.'riʃ.mo	Tourisme
Tutor	tu.'tor	Tuteur
U	u	U
U	u	Ou
Ubicación	u.βi.ka.'θjðn	Emplacement
Ubicar	u.βi.'kar	Localiser
Último	'uḷ.ti.mo	Dernier
Único	'u.ni.ko	Unique
Unidad	u.ni.'ðað	Unité
Unir	u.'nir	Unir
Universal	u.ni.βer.'sal	Universel
Universidad	u.ni.βer.si.'ðað	Université
Universo	u.ni.'βer.so	Univers
Uno	'u.no	Un
Urgente	ur.'xẽŋ.te	Urgent
Usar	u.'sar	Utiliser
Usted	us.'teð	Vous
Usurpar	u.sur.'par	Usurper
Utensilio	u.tẽn.'si.ljo	Ustensile
Útil	'u.til	Utile
Utilizar	u.ti.li.'θar	Utiliser
V	b	V
Vaca	'ba.ka	Vache
Vacaciones	ba.ka.'θjo.nes	Vacances
Vaciar	ba.'θjar	Vider

Valer	ba.'ler	Valoir
Valiente	ba.'ljẽṅ.te	Courageux
Valor	ba.'lor	Valeur
Valorar	ba.lo.'rar	Valoriser
Variar	ba.'rjar	Varier
Varios	'ba.rjos	Plusieurs
Vaso	'ba.so	Verre
Vecino	be.'θi.no	Voisin
Vegetación	be.xe.ta.'θjõn	Végétation
Veinte	'beĩṅ.te	Vingt
Vejez	be.'xeθ	Vieillesse
Vencer	bẽṅ.'θer	Vaincre
Vengar	bẽṅ.'gar	Venger
Venir	be.'nir	Venir
Ventaja	bẽṅ.'ta.xa	Avantage
Ver	'ber	Voir
Verano	be.'ra.no	Été
Verbo	'ber.βo	Verbe
Verdad	ber.'ðað	Vérité
Verdadero	ber.ða.'ðe.ro	Vrai
Vergüenza	ber.'ɣwẽṅ.θa	Honte
Verificar	be.ri.fi.'kar	Vérifier
Versión	ber.'sjõn	Version
Vestido	bes.'ti.ðo	Robe
Vestir	bes.'tir	Habiller
Vez	'beθ	Fois
Viajar	bja.'xar	Voyager
Viaje	'bja.xe	Voyage
Víctima	'bik.ti.ma	Victime
Vida	'bi.ða	Vie
Vídeo	'bi.ðe.o	Vidéo
Viejo	'bje.xo	Vieux
Viento	'bjẽṅ.to	Vent

Vientre	'bjɛ̃p.tre	Ventre
Viernes	'bjer.nes	Vendredi
Vigilar	bi.xi.'lar	Surveiller
Villancico	bi.jãp.'θi.ko	Chant de Noël
Vinagre	bi.'na.ɣre	Vinaigre
Vino	'bi.no	Vin
Viña	'bi.ɲa	Vigne
Visión	bi.'sjõn	Vision
Visitar	bi.si.'tar	Visiter
Vista	'bis.ta	Vue
Viudo	'bju.ðo	Veuf
Vivir	bi.'βir	Vivre
Vivo	'bi.βo	Vivant
Vocabulario	bo.ka.βu.'la.rjo	Vocabulaire
Volar	bo.'lar	Voler
Volcar	bol.'kar	Renverser
Voluntad	bo.lũp.'tað	Volonté
Voluntario	bo.lũp.'ta.rjo	Volontaire
Volver	bol.'βer	Revenir
Vomitir	bo.mi.'tar	Vomir
Votar	bo.'tar	Voter
Voz	'boθ	Voix
Vuestro	'bwes.tro	Vôtre
Vulgar	bul.'ɣar	Vulgaire
W	w	W
Whisky	'wis.ki	Whisky
X	s	X
Xenofobia	se.no.'fo.βja	Xénophobie
Xenófobo	se.'no.fo.βo	Xénophobe
Y	i	Y
Y	i	Et
Ya	jja	Déjà
Yerno	'jjer.no	Gendre

Yo	'jjo	Moi
Yogur	jjjo.'yur	Yaourt
Yuca	'jju.ka	Manioc
Yunque	'jjüŋ.ke	Enclume
Z	θ	Z
Zanahoria	θa.na.'o.rja	Carotte
Zapatero	θa.pa.'te.ro	Cordonnier
Zapato	θa.'pa.to	Chaussure
Zona	'θo.na	Zone
Zumba	'θüm.ba	Zumba
Zumo	'θu.mo	Jus
Zurdo	'θur.ðo	Gaucher

6. 2. Francés / Español

À	a	A
Abondance	a.βðŋ.'dãŋ.θe	Abundancia
Absolu	aβ.'so.lu	Absoluto
Accéder	ak.'θe.ðer	Acceder
Accepter	ak.θep̄.'ter	Aceptar
Accès	'akks	Acceso
Acclamer	ak.kla.'mer	Aclamar
Accompagner	ak.kôm.paŋ.'ner	Acompañar
Accord	ak.'korð	Acuerdo
Accorder	ak.kor.'ðer	Conceder
Accusé	ak.ku.'se	Acusado
Acte	'ak.te	Acto
Action	'ak.tjõn	Acción
Adapter	a.ðap̄.'ter	Adaptar
Additionner	að.ði.tjõn.'ner	Sumar
Admettre	að.'met̄.re	Admitir
Admirer	að.mi.'rer	Admirar
Adorer	a.ðo.'rer	Adorar

Adresse	a. 'ðres.se	Dirección
Aérer	a. 'ɛ.rɛr	Airear
Affaire	af. 'faj.re	Asunto
Afficher	af.fi. 'ʃɛr	Mostrar
Affirmer	af.fi.r. 'mɛr	Afirmar
Affliger	af.fli. 'xɛr	Afligir
Affronter	af.frɔ̃ŋ. 'tɛr	Enfrentarse
Agir	a. 'xir	Actuar
Agneau	aɥ.ne. 'aũ	Cordero
Agréable	a. 'ɥre.a.βle	Agradable
Air	'ajr	Aire
Aisé	aj. 'se	Acomodado
Aller	a. 'jer	Ir
Allumer	a.ju. 'mɛr	Encender
Alors	'a.lors	Entonces
Âme	'me	Alma
Améliorer	a. 'me.ljo.rɛr	Mejorar
Amener	a.me. 'nɛr	Traer
Ami	'a.mi	Amigo
Amical	a.mi. 'kal	Amistoso
Amitié	a.mi. 'tje	Amistad
Amour	a. 'moʊr	Amor
Ancêtre	'ãŋk.tre	Antepasado
Angoisse	ãŋ. 'gojs.se	Angustia
Animal	a.ni. 'mal	Animal
Antilope	ãŋ.ti. 'lo.pe	Antílope
Apparaître	ap̄.pa. 'ra.tre	Aparecer
Apparition	ap̄.pa. 'ri.tjɔ̃n	Aparición
Appel	ap̄. 'pɛl	Llamada
Appeler	ap̄.pe. 'lɛr	Lllamar
Approcher	ap̄.pro. 'ʃɛr	Acercarse
Après	'aprs	Después
Argent	ar. 'xɛ̃ŋt	Dinero

Arrêt	'art	Sentencia
Arrêter	ar.'ter	Arrestar
Arriver	a.ri.'βer	Llegar
Arrogant	a.ro.'yãnt	Arrogante
Aspects	'as.pekts	Aspectos
Assaisonnement	as.saj.sõn.ne.'mẽnt	Condimento
Assaisonner	as.saj.sõn.'ner	Sazonar
Asseoir	as.se.'oĩr	Sentar
Assiette	as.'sjet.te	Plato
Assoiffé	as.soif.'fe	Sediento
Attacher	at.ta.'fjer	Atar
Attendre	at.'tẽn.dre	Esperar
Aucun	'au.kũn	Ninguno
Automne	au.'tõm.ne	Otoño
Autre	'au.tre	Otro
Avaler	a.βa.'ler	Tragar
Avantage	a.βãp.'ta.xe	Ventaja
Avarice	a.βa.'ri.θe	Avaricia
Avec	a.'βek	Con
Avenir	a.βe.'nir	Futuro
Avoir	a.'boĩr	Tener
Avouer	a.βou.'er	Confesar
B	b	B
Bague	'ba.ye	Anillo
Baigner	baiy.'ner	Bañarse
Ballon	'ba.jõn	Balón
Bataille	ba.'taj.je	Batalla
Battre	'bat.tre	Batir
Beau	be.'au	Bello
Beaucoup	be.au.'koup	Mucho
Beauté	be.au.'te	Belleza
Berger	ber.'xer	Pastor
Bien	'bjẽn	Bien

Bientôt	'bjɛ̃pt	Pronto
Bijou	bi.'xɔ̃	Joya
Bizarre	bi.'θa.re	Extraño
Blanc	'blɑ̃k	Blanco
Blessé	bles.'sɛr	Herir
Blessure	bles.'su.re	Herida
Bon	'bɔ̃n	Bueno
Bonté	bɔ̃n.'te	Bondad
Bouche	'buʁ.ʃɛ	Boca
Bouger	buʁ.'xɛr	Moverse
Bouillir	buʁ.i.'ʒir	Hervir
Boulangerie	buʁ.lɑ̃ʁ.'xɛ.rʒe	Panadería
Braise	'braʒ.se	Brasa
Branche	'brɑ̃ʃɛ	Rama
Bras	'bras	Brazo
Brebis	'bre.βis	Oveja
Briser	bri.'sɛr	Romper
Bruit	'brwit	Ruido
Brûler	'br.lɛr	Quemar
But	'but	Propósito
C	k	C
Ça	'a	Eso
Cacher	ka.'ʃɛr	Esconder
Cadavre	ka.'ða.βre	Cadáver
Cadeau	ka.ðe.'aʁ	Regalo
Capable	ka.'pa.βle	Capaz
Capacité	ka.pa.θi.'te	Capacidad
Captive	kap̄.'ti.βe	Cautiva
Capturer	kap̄.tu.'rɛr	Capturar
Car	'kar	Porque
Caractère	ka.'rak.tre	Carácter
Caractériser	ka.rak.'te.ri.sɛr	Caracterizar
Caractéristique	ka.rak.'te.ris.ti.ke	Característica

Carotte	ka.'rot.te	Zanahoria
Carte	'kar.te	Mapa
Cassé	kas.'se	Roto
Cavalier	ka.βa.'ljer	Jinete
Ce	'θe	Este
Célébrer	θe.'le.βrɛr	Celebrar
Célibataire	'θe.li.βa.taj.re	Soltero
Centre	'θɛ̃tʁe	Centro
Centrer	θɛ̃tʁ.'tʁɛr	Centrar
Cérémonie	θe.'re.mo.nje	Ceremonia
Chair	'ʃajr	Carne
Chaise	'ʃaj.se	Silla
Chambre	'ʃɑ̃m.bre	Habitación
Chance	'ʃɑ̃.θe	Suerte
Chapeau	ʃa.pe.'au	Sombrero
Chaque	'ʃa.ke	Cada
Charger	ʃar.'xɛr	Cargar
Charmer	ʃar.'mɛr	Encantar
Chasser	ʃas.'sɛr	Cazar
Chasseur	ʃas.'sɛʁ	Cazador
Chaussure	ʃɑs.'su.re	Zapato
Chef	'ʃɛf	Jefe
Cher	'ʃɛr	Querido
Chercher	ʃɛr.'ʃɛr	Buscar
Cheval	ʃe.'βal	Caballo
Chevalier	ʃe.βa.'ljer	Caballero
Cheveu	ʃe.'βɛʁ	Pelo
Chèvre	'ʃβre	Cabra
Chien	'ʃjɛ̃n	Perro
Chose	'ʃo.se	Cosa
Cinq	'θiŋk	Cinco
Citoyen	θi.'to.jɛ̃n	Ciudadano
Classe	'klas.se	Clase

Clef	'klef	Llave
Coiffure	koif.'fu.re	Peinado
Coin	'koɪn	Rincón
Combien	'kɔ̃m.bjɛ̃n	Cuánto
Commander	kɔ̃m.mɑ̃̃.'dɛr	Encargar
Comme	'kɔ̃m.me	Como
Commencer	kɔ̃m.mɛ̃̃.'θɛr	Empezar
Comment	kɔ̃m.'mɛ̃̃t	Cómo
Communauté	kɔ̃m.mu.naʷ.'te	Comunidad
Compagnie	kɔ̃m.'paɣ.nje	Compañía
Compter	kɔ̃mp.'tɛr	Contar
Concevoir	kɔ̃̃.θe.'βɔ̃r	Concebir
Condamner	kɔ̃̃.dɑ̃m.'nɛr	Condenar
Condition	kɔ̃̃.'di.tjɔ̃n	Condición
Confection	kɔ̃̃.'fek.tjɔ̃n	Confeccción
Confectionner	kɔ̃̃.fek.tjɔ̃n.'nɛr	Confecccionar
Connaître	kɔ̃n.'na.tre	Conocer
Conseil	kɔ̃n.'seɪl	Consejo
Conseiller	kɔ̃n.seɪ.'jɛr	Aconsejar
Conseils	'kɔ̃n.seɪls	Consejos
Considérer	kɔ̃n.si.'ðɛ.rɛr	Considerar
Consoler	kɔ̃n.so.'lɛr	Consolar
Conte	'kɔ̃̃.te	Cuento
Contenir	kɔ̃̃.te.'nir	Contener
Content	kɔ̃̃.'tɛ̃̃t	Contento
Converser	kɔ̃m.beɾ.'sɛr	Conversar
Convertir	kɔ̃m.beɾ.'tir	Convertir
Conviction	kɔ̃m.'bik.tjɔ̃n	Convicción
Cordonnier	kor.ðɔ̃n.'nɛr	Zapatero
Correspondance	ko.res.pɔ̃̃.'dɑ̃̃.θe	Correspondencia
Correspondre	ko.res.'pɔ̃̃.dre	Corresponder
Costume	kos.'tu.me	Traje
Côté	'k.te	Lado

Coudre	'kou.ðre	Coser
Couler	kou.'ler	Fluir
Coup	'koup	Golpe
Couper	kou.'pɛr	Cortar
Couple	'kou.ple	Pareja
Courage	kou.'ra.xe	Coraje
Courageux	kou.'ra.xeys	Valiente
Courant	kou.'rɑ̃ɑ̃t	Corriente
Courir	kou.'rir	Correr
Couronne	kou.'rɔ̃n.ne	Corona
Coutume	kou.'tu.me	Costumbre
Couvercle	kou.'βɛr.kle	Tapa
Couverture	kou.βɛr.'tu.re	Cobija
Craindre	'kraɪ̃ɑ̃.dre	Temer
Création	'kre.a.tjɔ̃n	Creación
Créature	'kre.a.tu.re	Criatura
Crépuscule	'kre.pus.ku.le	Crepúsculo
Crier	'kɾje	Gritar
Croix	'kɾɔɪ̃s	Cruz
Culpabiliser	kul.pa.βi.li.'sɛr	Sentirse culpable
Culpabilité	kul.pa.βi.li.'te	Culpabilidad
Curieux	'ku.rjeys	Curioso
Curiosité	ku.rjo.si.'te	Curiosidad
D	d	D
Danger	dɑ̃ɑ̃.'xɛr	Peligro
Dangereux	dɑ̃ɑ̃.'xe.reys	Peligroso
Debout	de.'βuɑ̃t	De pie
Début	'de.βuɑ̃t	Principio
Décider	'de.ði.ðɛr	Decidir
Découvert	'de.kou.βɛrt	Descubierto
Dehors	'de.ɔrs	Afuera
Déjà	'dex	Ya
Délivrer	'de.li.βrɛr	Librar

Demain	'de.maj̃n	Mañana
Demander	de.mã̃ŋ.'dɛr	Pedir
Déménager	de.'me.na.xɛr	Mudarse
Dent	'dɛ̃ŋt	Diente
Départ	'de.part	Partida
Dépasser	'de.pas.sɛr	Sobrepasar
Depuis	'de.pwis	Desde entonces
Dernier	dɛr.'njɛr	Último
Derrière	dɛ.'ri.re	Detrás de
Désir	'de.sir	Deseo
Désirer	'de.si.rɛr	Desear
Désolé	de.so.'le	Lo siento
Dessin	'des.sɪ̃n	Dibujo
Dessiner	dɛs.si.'nɛr	Dibujar
Deux	'deɥs	Dos
Devant	dɛ.'βã̃ŋt	Ante
Deviner	dɛ.βi.'nɛr	Adivinar
Devoir	dɛ.'βɔ̃ʁ	Deber
Dévoré	'de.βo.rɛr	Devorar
Différent	dif.'fɛ.rɛ̃ŋt	Diferente
Digne	'diɥ.ne	Digno
Dignité	diɥ.ni.'te	Dignidad
Diminuer	di.mi.'nɛr	Disminuir
Dîner	'd.nɛr	Cena
Dire	'di.re	Decir
Diriger	di.ri.'xɛr	Dirigir
Disparaître	dis.pa.'ra.tre	Desaparecer
Disposer	dis.po.'sɛr	Disponer
Distinguer	dis.tiŋ.'gɛr	Distinguir
Donner	dɔ̃n.'nɛr	Dar
Dos	'dos	Espalda
Doux	'doɥs	Dulce
Dragon	'dra.ɥɔ̃n	Dragón

Droite	'droj.te	Recta
Du	'du	Del
Dur	'dur	Duro
E	'e	E
Eau	e.'aʷ	Agua
Échouer	'e.ʃou.ɛr	Fallar
Éclairer	'e.klaj.rɛr	Iluminar
Écouter	'e.kou.tɛr	Escuchar
Écran	'e.krãn	Pantalla
Écrire	'e.kri.re	Escribir
Éducation	'e.ðu.ka.tjõn	Educación
Éduquer	'e.ðu.kɛr	Educar
Égal	'e.ʷal	Igual
Élever	'e.le.βɛr	Criar
Elle	'e.je	Ella
Embrasser	ẽm.bras.'sɛr	Besar
Émerveiller	'e.mɛr.βɛi.jɛr	Maravillarse
Empereur	ẽm.pɛ.'reʷr	Emperador
Enceinte	ẽn.'θɛiŋ.te	Embarazada
Enfance	ẽn.'fãŋ.θɛ	Infancia
Enfant	ẽn.'fãŋt	Niño
Enfer	ẽn.'fɛr	Infierno
Enlever	ẽn.le.'βɛr	Secuestrar
Ennemi	ẽn.'ne.mi	Enemigo
Ennui	'ẽn.nwi	Aburrimiento
Entre	'ẽŋ.tre	Entre
Entrée	ẽŋ.'tre.e	Entrada
Envie	'ẽm.bje	Envidia
Erreur	e.'reʷr	Error
Esclavage	es.kla.'βa.xɛ	Esclavitud
Esclave	es.'kla.βɛ	Esclava
Esprit	es.'prɛt	Espíritu
Essai	es.'saj	Ensayo

Essayer	es.sa.'jer	Intentar
Et	'et	Y
Étage	'e.ta.xe	Piso
Été	e.'te	Verano
Éteindre	'e.tej̃n.dre	Apagar
Étoile	'e.toj̃.le	Estrella
Étranger	'e.trãŋ.xer	Extranjero
Être	'tre	Ser
Étudier	'e.tu.ðjer	Estudiar
Excellent	es.θe.'jẽpt	Excelente
Exercice	ek.ser.'θi.θe	Ejercicio
Exiger	ek.si.'xer	Exigir
Exister	ek.sis.'ter	Existir
Extrême	'estr.me	Extremo
F	f	F
Fabriquer	fa.βri.'ker	Fabricar
Faciliter	fa.θi.li.'ter	Facilitar
Faim	'faj̃m	Hambre
Faire	'faj̃.re	Hacer
Fait	'faj̃t	Hecho
Famille	fa.'mi.je	Familia
Fantastique	fãŋ.tas.'ti.ke	Fantástico
Fatiguer	fa.ti.'yer	Cansar
Femelle	fe.'me.je	Hembra
Femme	'fẽm.me	Mujer
Fenêtre	'fẽŋ.tre	Ventana
Fer	'fer	Hierro
Fermer	fer.'mer	Cerrar
Fête	'f.te	Fiesta
Feu	'feɥ	Fuego
Feuille	feɥ.'i.je	Hoja
Fiancée	fjãŋ.'θe.e	Prometida
Fil	'fil	Hilo

Film	'film	Película
Fils	'fils	Hijo
Fin	'fin	Fin
Finir	fi.'nir	Acabar
Flamme	'flām.me	Llama
Fois	'fojs	Veç
Folie	'fo.lje	Locura
Fonctionner	fɔ̃k.tjɔ̃n.'nɛr	Funcionar
Forcer	for.'θɛr	Forzar
Forêt	'fort	Bosque
Former	for.'mɛr	Formar
Fort	'fort	Fuerte
Foudre	'fou.ðre	Rayo
Four	'fouʀ	Horno
Frapper	frap.'pɛr	Golpear
Frère	'fr.re	Hermano
Fromage	fro.'ma.xe	Queso
Front	'frɔ̃̃t	Frente
Fuir	'fvir	Huir
Fumée	fu.'me.e	Humo
Furieux	'fu.rjeys	Furioso
G	g	G
Garçon	'ga.rɔ̃n	Muchacho
Gâteau	g.'te	Tarta
Gendre	'xɛ̃̃.dre	Yerno
Gêné	'g.ne	Avergonzado
Genou	xe.'nou	Rodilla
Gentillesse	xɛ̃̃.ti.'jes.se	Amabilidad
Gérer	'xe.rɛr	Gestionar
Geste	'xes.te	Gesto
Gingembre	xɪ̃̃.'xɛ̃̃.bre	Jengibre
Gnou	'g.nou	Ñu
Goûter	go.'tɛr	Probar

Graine	'graj.ne	Semilla
Grand	'grɑ̃d	Grande
Grandir	grɑ̃.'dir	Crecer
Griller	gri.'jer	Asar
Grimper	gri'm.'per	Trepar
Grossesse	gros.'ses.se	Embarazo
H	h	H
Habile	a.'bi.le	Hábil
Habiller	a.bi.'jer	Vestir
Habit	a.'bit	Hábito
Habitant	a.bi.'tɑ̃t	Habitante
Habituer	a.bi.'twer	Acostumbrarse
Hache	'a.ʃe	Hacha
Haine	'aj.ne	Odio
Haïr	'ar	Odiar
Harmonie	ar.'mo.nje	Armonía
Herbe	'er.βe	Hierba
Héritage	'e.ri.ta.xe	Legado
Hériter	'e.ri.ter	Heredar
Hésiter	'e.si.ter	Dudar
Heure	'eu.re	Hora
Heureux	'eu.reys	Feliz
Hispanique	is.pa.'ni.ke	Hispano
Histoire	is.'toʃ.re	Historia
Hiver	i.'βer	Invierno
Homme	'ɔ̃m.me	Hombre
Honnêteté	ɔ̃n.ɛ.'te	Honestidad
Honneur	ɔ̃n.'neʊr	Honor
Honoré	o.no.'re	Honrado
Honte	'ɔ̃n.te	Vergüenza
Hôpital	pi.'tal	Hospital
Horaire	o.'raʃ.re	Horario
Horizon	o.'ri.ɔ̃n	Horizonte

Horrible	o.'ri.βle	Horrible
Horrifier	o.ri.'fjeʀ	Horrorizar
Huile	'wi.le	Aceite
Humble	'üm.ble	Humilde
I	i	I
Ici	'i.θi	Aquí
Idée	i.'ðe.e	Idea
Identité	i.ðɛ̃̃.ti.'te	Identidad
Ignome	iγ.'na.me	Ñame
Ignorer	iγ.no.'ʀeʀ	Ignorar
Imaginer	i.ma.xi.'neʀ	Imaginar
Important	ĩm.por.'tã̃̃t	Importante
Impression	ĩm.'pres.sjõ̃̃n	Impresión
Incapable	ĩ̃̃.ka.'pa.βle	Incapaz
Indigne	ĩ̃̃.'diγ.ne	Indigno
Indiquer	ĩ̃̃.di.'keʀ	Indicar
Inférieur	ĩ̃̃j.'fe.ʀjeʀ	Inferior
Injuste	ĩ̃̃j.'xus.te	Injusto
Inscrire	ĩ̃̃s.'kri.re	Inscribirse
Instruction	ĩ̃̃s.'truk.tjõ̃̃n	Instrucción
Instruire	ĩ̃̃s.'trwi.re	Instruir
Insulter	ĩ̃̃.suʎ.'teʀ	Insultar
Intelligent	ĩ̃̃.te.ji.'xɛ̃̃̃t	Inteligente
Interdire	ĩ̃̃.teʀ.'ði.re	Prohibir
Intérieur	ĩ̃̃.'te.ʀjeʀ	Interior
Inutile	i.nu.'ti.le	Inútil
Inviter	ĩ̃̃.bi.'te	Invitar
Isoler	i.so.'leʀ	Aislar
J	x	J
Jalousie	xa.'loɥ.sje	Celos
Jaloux	'xa.loɥs	Celoso
Jamais	'xa.maɣs	Nunca
Jambe	'xã̃̃m.be	Pierna

Jambon	'xām.bõn	Jamón
Jardinage	xar.ði.'na.xe	Jardinería
Jaune	'xaŋ.ne	Amarillo
Jeter	xɛ.'tɛr	Arrojar
Jeu	'xɛŋ	Juego
Jeune	'xɛŋ.ne	Joven
Jeunesse	xɛŋ.'nes.se	Juventud
Joie	'xoɰ.e	Alegría
Jouer	xoŋ.'ɛr	Jugar
Jour	'xoŋr	Día
Journal	xoŋr.'nal	Periódico
Journaliste	xoŋr.na.'lis.te	Periodista
Journée	xoŋr.'ne.e	Día
Juge	'xu.xe	Juez
Jugement	xu.xe.'mɛŋt	Juicio
Juger	xu.'xɛr	Juzgar
Juin	'xwīn	Junio
Jungle	'xūŋ.gle	Selva
Jury	'xu.ri	Jurado
Jus	'xus	Jugo
Juste	'xus.te	Justo
Justice	xus.'ti.θe	Justicia
K	k	K
Kaki	'ka.ki	Caqui
Kilogramme	ki.lo.'ɣrām.me	Kilogramo
Kiwi	'ki.wi	Kiwi
Koala	ko.'a.la	Koala
Kyste	'kis.te	Quiste
L	l	L
Laboratoire	la.βo.ra.'toɰ.re	Laboratorio
Laine	'laɰ.ne	Lana
Lait	'laɰt	Leche
Lance	'lāŋ.θe	Lanza

Langage	lɑ̃ʒ.'ga.xe	Lenguaje
Langue	'lɑ̃ʒ.ge	Lengua
Larme	'lar.me	Lágrima
Latin	'la.tɛ̃n	Latín
Le	le	El
Lecture	lek.'tu.re	Lectura
Légal	'le.ʒal	Legal
Légende	'le.xɛ̃ʒ.de	Leyenda
Léger	'le.xɛr	Ligero
Légitime	'le.xi.ti.me	Legítimo
Lequel	le.'kɛl	Cuál
Les	'les	Los
Lésion	'le.sjɔ̃n	Lesión
Lettre	'let.tre	Carta
Lever	le.'βɛr	Levantar
Lèvre	'l.βre	Labio
Lexique	lek.'si.ke	Léxico
Libérer	li.'βɛ.rɛr	Liberar
Liberté	li.βɛr.'te	Libertad
Librairie	li.'βrai.rje	Librería
Licence	li.'θɛ̃ʒ.θe	Licenciatura
Lien	'ljɛ̃n	Vínculo
Ligne	'li.ʒ.ne	Línea
Limite	li.'mi.te	Límite
Limpide	lɛ̃m.'pi.ðe	Límpida
Lipide	li.'pi.ðe	Lípido
Liquide	li.'ki.ðe	Líquido
Lire	'li.re	Leer
Liste	'lis.te	Lista
Lit	'lit	Cama
Litre	'li.tre	Litro
Littérature	lit.'te.ra.tu.re	Literatura
Livre	'li.βre	Libro

Livrer	li.'βrer	Entregar
Local	lo.'kal	Local
Logiciel	lo.xi.'θjel	Software
Logique	lo.'xi.ke	Lógico
Loi	'loj	Ley
Loin	'lojn	Lejos
Loisir	loj.'sir	Ocio
Long	'lɔŋg	Largo
Louer	loʷ.'er	Arrendar
Loyal	lo.'jal	Leal
Lumière	lu.'mi.re	Luz
Lycée	li.'θe.e	Liceo
M	m	M
Macaroni	ma.ka.'ro.ni	Macarrones
Magasin	ma.'ʧa.sɪn	Tienda
Magique	ma.'xi.ke	Mágico
Magnifique	maʷ.ni.'fi.ke	Magnífico
Main	'majn	Mano
Maintenir	maɪŋ.te.'nir	Mantener
Mais	'majɔ	Pero
Maïs	'mas	Maíz
Maitre	'ma.tre	Maestro
Majesté	ma.xes.'te	Majestad
Mal	'mal	Mal
Mâle	'm.le	Macho
Malheur	ma.'leʷr	Desgracia
Malheureux	ma.'leʷ.reʷs	Desdichado
Malin	'ma.lɪn	Maligno
Maltraiter	maɪ'traj.'ter	Maltratar
Mammifère	mām.'mi.fre	Mamífero
Manger	māŋ.'xer	Comer
Manioc	ma.'njok	Mandioca
Manquer	māŋ.'ker	Faltar

Manteau	mɑ̃.tɛ.'ɑ̃	Manto
Maquiller	ma.ki.'ʒɛr	Maquillar
Marchander	mar.'ʃɑ̃.'dɛr	Regatear
Marcher	mar.'ʃɛr	Caminar
Mari	'ma.ri	Marido
Mariage	ma.'ʒja.xe	Matrimonio
Marier	ma.'ʒjɛr	Casar
Marque	'mar.ke	Marca
Masculin	mas.'ku.lɛ̃	Masculino
Matériel	ma.'tɛ.ʀjɛl	Material
Matière	ma.'ti.re	Materia
Maudire	maɥ.'ði.re	Maldecir
Maudit	maɥ.'dit	Maldito
Mauvais	'maɥ.βajɛs	Malo
Médecin	'mɛ.ðe.θɛ̃	Médico
Médecine	'mɛ.ðe.θi.ne	Medicina
Médicament	'mɛ.ði.ka.mɛ̃pt	Medicamento
Médiéval	me.'ðje.βal	Medieval
Méfiance	'mɛ.'ʃjɑ̃.θɛ	Desconfianza
Mélanger	'mɛ.lɑ̃.xɛr	Mezclar
Membre	'mɛ̃m.bre	Miembro
Même	'm.me	Incluso
Mémoriser	'mɛ.mo.ri.sɛr	Memorizar
Menacer	me.na.'θɛr	Amenazar
Mental	mɛ̃tɑ̃.'tal	Mental
Mentalité	mɛ̃tɑ̃.ta.li.'te	Mentalidad
Menteur	mɛ̃tɑ̃.'tɛɥr	Mentiroso
Mentir	mɛ̃tɑ̃.'tir	Mentir
Mer	'mɛr	Mar
Mériter	'mɛ.ri.tɛr	Merecer
Merveille	mɛr.'βɛi.jɛ	Maravilla
Merveilleux	mɛr.'βɛi.jɛɥs	Maravilloso
Message	mes.'sa.xe	Mensaje

Mesurer	me.su.'rɛr	Medir
Métier	'mɛ.tjɛr	Oficio
Mieux	'mjɛys	Mejor
Minute	mi.'nu.te	Minuto
Miroir	mi.'rojɛr	Espejo
Mobile	mo.'βi.le	Móvil
Mode	'mo.ðe	Moda
Modéré	mo.ðe.'re	Moderado
Moderne	mo.'ðɛr.ne	Moderno
Modifier	mo.ði.'fjɛr	Modificar
Moi	'moj	Yo
Moment	mo.'mɛ̃̃t	Momento
Monde	'mɔ̃̃.de	Mundo
Mondial	mɔ̃̃.'djɑl	Mundial
Monstrueux	'mɔ̃̃s.trɔ̃̃ys	Monstruoso
Monter	mɔ̃̃.'tɛr	Subir
Moquer	mo.'kɛr	Burlarse
Morale	mo.'ra.le	Moral
Mordre	'mor.ðre	Morder
Mort	'mort	Muerte
Mot	'mot	Palabra
Moteur	mo.'tɛʁ	Motor
Motiver	mo.ti.'βɛr	Motivar
Mouiller	moʁ.i.'jɛr	Mojar
Mourir	moʁ.'rir	Morir
Mur	'mur	Muro
Mûrir	'm.rir	Madurar
Murmurer	mur.mu.'rɛr	Susurrar
Musical	mu.si.'kal	Musical
Musique	mu.'si.ke	Música
Mystère	'mis.tre	Misterio
Mystérieux	mis.'te.rjɛys	Misterioso
Mystique	mis.'ti.ke	Místico

N	n	N
Nager	na.'xer	Nadar
Naissance	naʒs.'sɑ̃.θe	Nacimiento
Naître	'na.tre	Nacer
Narrateur	na.ra.'teʁ	Narrador
Natation	na.'ta.tjɔ̃n	Natación
Natif	na.'tif	Nativo
Nation	'na.tjɔ̃n	Nación
National	na.tjo.'nal	Nacional
Nationalité	na.tjo.na.li.'te	Nacionalidad
Nature	na.'tu.re	Naturaleza
Naturel	na.tu.'rel	Natural
Naviguer	na.βi.'yer	Navegar
Nécessaire	'ne.θes.saj.re	Necesario
Nécessité	ne.θes.si.'te	Necesidad
Négatif	'ne.ya.tif	Negativo
Neige	'nej.xe	Nieve
Neiger	nej.'xer	Nevar
Nerf	'nerf	Nervio
Nettoyer	net.to.'jer	Limpiar
Neuf	'neuf	Nueve
Neutre	'neʁ.tre	Neutro
Nez	'neθ	Nariz
Ni	ni	Ni
Niveau	ni.βe.'aʁ	Nivel
Noble	'no.βle	Noble
Noir	'noʁ	Negro
Nom	'nɔ̃m	Nombre
Nombre	'nɔ̃m.bre	Número
Nombreux	'nɔ̃m.breʁs	Numeroso
Non	'nɔ̃n	No
Nord	'norð	Norte
Normal	nor.'mal	Normal

Note	'no.te	Nota
Nourrir	noʷ.'rir	Alimentar
Nourriture	noʷ.ri.'tu.re	Comida
Nous	'noʷs	Nosotros
Nouveau	noʷ.βe.'aʷ	Nuevo
Novembre	no.'βẽm.bre	Noviembre
Noyer	no.'jer	Nogal
Nuage	'nwa.xe	Nube
Nuit	'nwit	Noche
Nul	'nul	Patético
Nutrition	nu.'tri.tjõn	Nutrición
O	o	O
Obéir	o.'βeɪr	Obedecer
Objectif	oβ.xek.'tif	Objetivo
Objet	oβ.'xet	Objeto
Obligatoire	o.βli.ya.'toɹ.re	Obligatorio
Obscur	oβs.'kur	Oscuro
Obscurité	oβs.ku.ri.'te	Oscuridad
Observer	oβ.ser.'βer	Observar
Obsession	oβ.'sɛs.sjõn	Obsesión
Obtenir	oβ.te.'nir	Obtener
Odeur	o.'ðeʷr	Olor
Oeil	o.'eɪl	Ojo
Oeuvre	o.'eʷ.βre	Obra
Offrande	of.'frãŋ.de	Ofrenda
Offre	'of.fre	Oferta
Offrir	of.'frir	Ofrecer
Oiseau	oɹ.se.'aʷ	Pájaro
Oncle	'õŋ.kle	Tío
Opportunité	oṑ.por.tu.ni.'te	Oportunidad
Option	'oṑ.tjõn	Opción
Or	'or	Oro
Orange	o.'rãŋ.xe	Naranja

Oranger	o.rãŋ.'xer	Naranja
Orchidée	or.'ʃi.'ðe.e	Orquídea
Ordonner	or.'ðõn.'ner	Ordenar
Organisation	or.'ya.ni.'sa.tjõn	Organización
Organiser	or.'ya.ni.'ser	Organizar
Organisme	or.'ya.'niʃ.me	Organismo
Orgueil	or.'ʒeɪl	Orgullo
Origine	o.ri.'xi.ne	Origen
Orphelin	or.'pe.lin	Huérfano
Ou	'ou	O
Où	'o	Donde
Oublier	ou.'βljɛr	Olvidar
Oui	'ou.i	Sí
Ours	'ours	Oso
Outil	ou.'til	Herramienta
Ouvrier	ou.'βrjɛr	Obrero
Ouvrir	ou.'βrir	Abrir
Ozone	o.'θo.ne	Ozono
P	p	P
Pacifique	pa.θi.'fi.ke	Pacífico
Pacte	'pak.te	Pacto
Paella	pa.'e.ja	Paella
Page	'pa.xe	Página
Paille	'pai.je	Paja
Pain	'pain	Pan
Paix	'paɪs	Paz
Palais	'pa.lajɪs	Palacio
Pâle	'ple	Pálido
Paludisme	pa.lu.'ðiʃ.me	Malaria
Panique	pa.'ni.ke	Pánico
Panorama	pa.no.'ra.ma	Panorama
Pantalon	pãŋ.'ta.lõn	Pantalones
Panthère	'pãŋ.tre	Pantera

Papaye	pa.'pa.je	Papaya
Pape	'pa.pe	Papa
Paperasse	pa.pe.'ras.se	Papeleo
Papier	pa.'pjeʀ	Papel
Paradis	pa.'ra.ðis	Paraíso
Paraître	pa.'ra.tre	Aparecer
Parce que	'par.θe 'ke	Porque
Pardon	'par.ðɔ̃n	Perdón
Parent	pa.'rɑ̃̃t	Pariente
Parfait	par.'faj̃t	Perfecto
Parler	par.'leʀ	Hablar
Particulier	par.ti.ku.'ljeʀ	Particular
Partie	'par.tje	Parte
Partir	par.'tir	Partir
Passer	pas.'sɛʀ	Pasar
Pastèque	'past.ke	Sandía
Pause	'paʊ.se	Pausa
Pauvre	'paʊ.βʀe	Pobre
Pauvreté	paʊ.βʀe.'te	Pobreza
Payer	pa.'jeʀ	Pagar
Pays	'paɥs	País
Paysage	paɥ.'sa.xe	Paisaje
Peine	'peɥ.ne	Pena
Pendant	pɑ̃̃.'dɑ̃̃t	Durante
Pénétrer	pe.'ne.tʀeʀ	Penetrar
Péninsule	'pe.nɛ̃̃.su.le	Península
Penser	pɑ̃̃.'sɛʀ	Pensar
Perdre	'peʀ.ðʀe	Perder
Perdrix	'peʀ.ðʀis	Perdiz
Père	'peʀ	Padre
Personnage	peʀ.sɔ̃̃.'na.xe	Personaje
Personne	peʀ.'sɔ̃̃.ne	Persona
Petit	pe.'tit	Pequeño

Peur	'peʁ	Miedo
Peut-être	'peʁ.tre	Quizás
Pièce	'pi.θe	Moneda
Pied	'pjeð	Pie
Piège	'pi.xe	Trampa
Pierre	'pje.re	Piedra
Pisser	pis.'ser	Mear
Piste	'pis.te	Pista
Place	'pla.θe	Plaza
Placer	pla.'θeʁ	Colocar
Plaine	'plaj.ne	Llanura
Plaire	'plaj.re	Complacer
Plaisanterie	plaj.sɑ̃̃.'te.rje	Broma
Plat	'plat	Plato
Pleurer	pleʁ.'ʁeʁ	Llorar
Pleuvoir	pleʁ.'boʁ	Llover
Plonger	plɔ̃̃.'xeʁ	Bucear
Pluie	'plw.je	Lluvia
Plus	'plus	Más
Plusieurs	'plu.sjeʁs	Varios
Poids	'poʁðs	Peso
Poire	'poʁ.re	Pera
Poison	'poʁ.sɔ̃̃	Veneno
Poitrine	poʁ.'tri.ne	Pecho
Porte	'por.te	Puerta
Posséder	pos.'se.ðeʁ	Poseer
Pour	'puʁ	Para
Pourquoi	puʁ.'koʁ	¿Por qué
Poursuivre	puʁ.'swi.βʁe	Perseguir
Pouvoir	puʁ.'boʁ	Poder
Précieux	'pre.θjeʁs	Preciado
Premier	pre.'mjɛʁ	Primer
Prendre	'prɑ̃̃.dʁe	Tomar

Présence	'pre.sɛ̃̃.θe	Presencia
Présenter	'pre.sɛ̃̃.ter	Presentar
Prétendant	'pre.tɛ̃̃.dɑ̃̃t	Pretendiente
Prince	'prɪ̃̃.θe	Príncipe
Princesse	prɪ̃̃.'θes.se	Princesa
Principe	prɪ̃̃.'θi.pe	Principio
Problème	'proβl.me	Problema
Prochain	'pro.ʃɑ̃̃	Próximo
Proche	'pro.ʃe	Cercano
Produire	pro.'ðwi.re	Producir
Profil	pro.'fil	Perfil
Profond	pro.'fɔ̃̃d	Profundo
Promettre	pro.'meʃ.tre	Prometer
Proposer	pro.po.'ser	Proponer
Propre	'pro.pre	Limpio
Proverbe	pro.'βer.βe	Proverbio
Public	pu.'βlik	Público
Publier	pu.'βljɛr	Publicar
Puissant	pwis.'sɑ̃̃t	Poderoso
Pur	'pur	Puro
Pureté	pu.re.'te	Pureza
Q	k	Q
Qualité	ka.li.'te	Calidad
Quand	'kɑ̃̃d	Cuando
Quartier	kar.'tjɛr	Barrio
Quatre	'ka.tre	Cuatro
Quelqu'un	'kel.kũ̃̃	Alguien
Quelques	'kel.kes	Algunos
Question	'kes.tjɔ̃̃n	Pregunta
Queue	'keɥ.e	Cola
Quinze	'kɪ̃̃.θe	Quince
Quitter	ki.t.'ter	Dejar
R	r	R

Race	'ra.θe	Raza
Racine	ra.'θi.ne	Raíz
Raconter	ra.kõŋ.'ter	Contar
Radio	'ra.ðjo	Radio
Rage	'ra.xe	Rabia
Raison	'raj.sõn	Razón
Rancune	rãŋ.'ku.ne	Rencor
Rapide	ra.'pi.ðe	Rápido
Rapidité	ra.pi.ði.'te	Rapidez
Réagir	're.a.xir	Reaccionar
Réaliser	're.a.li.ser	Realizar
Réalité	re.a.li.'te	Realidad
Recette	re.'θeʃ.te	Receta
Recevoir	re.θe.'boʒr	Recibir
Recherche	re.'ʃer.ʃe	Búsqueda
Récit	're.θit	Relato
Récolter	're.koʃ.'ter	Cosechar
Réfléchir	re.'fle.ʃir	Reflexionar
Réflexion	're.flek.sjõn	Reflexión
Regarder	re.ʒar.'ðer	Mirar
Reine	'rej.ne	Reina
Religion	re.'li.xjõn	Religión
Remède	'rẽm.de	Remedio
Remplacer	rẽm.pla.'θer	Reemplazar
Remplir	rẽm.'plir	Rellenar
Répéter	re.'pe.ter	Repetir
Répondre	're.põŋ.dre	Responder
Réponse	're.põn.se	Respuesta
Reportage	re.por.'ta.xe	Reportaje
Reptile	rep.'ti.le	Reptil
Résoudre	're.sou.ðre	Resolver
Respect	res.'pekt	Respeto
Respectueux	res.'pek.tweʒs	Respetuoso

Respiration	res.pi.'ra.tjõn	Respiración
Responsabilité	res.põn.sa.βi.li.'te	Responsabilidad
Ressusciter	res.su.si.'ter	Resucitar
Rester	res.'ter	Permanecer
Résultat	're.suʎ.tat	Resultado
Résumé	re.su.'me	Resumen
Retard	re.'tarð	Retraso
Retour	re.'toʊr	Regreso
Retourner	re.toʊr.'ner	Volver
Réuni	'reʊ.ni	Reunido
Réussir	'reʊs.sir	Tener éxito
Réussite	'reʊs.si.te	Éxito
Rêve	'r.βe	Sueño
Revenir	re.βe.'nir	Volver
Rêver	'r.βer	Soñar
Riche	'ri.ʃe	Rico
Richesse	ri.'ʃes.se	Riqueza
Rien	'rjɛn	Nada
Rime	'ri.me	Rima
Rire	'ri.re	Reír
Risque	'ris.ke	Riesgo
Rivière	ri.'βi.re	Río
Robe	'ro.βe	Vestido
Roi	'roj	Rey
Rose	'ro.se	Rosa
Rosier	ro.'sjer	Rosal
Route	'rou.te	Camino
Royal	ro.'jal	Royal
Royaume	ro.'jaʊ.me	Reino
Royauté	ro.jaʊ.'te	Realeza
Rue	'rwe	Calle
Ruine	'rwi.ne	Ruina
Rusé	ru.'se	Astuto

Rythme	'rit.me	Ritmo
S	s	S
Sable	'sa.βle	Arena
Sac	'sak	Bolso
Sacré	sa.'kre	Sagrado
Sacrifier	sa.kri.'fjer	Sacrificar
Sage	'sa.xe	Sabio
Sagesse	sa.'xes.se	Sabiduría
Saigner	saj̣.'ner	Sangrar
Sain	'saj̣n	Sano
Saisir	saj̣.'sir	Embargar
Saluer	sa.'lwer	Saludar
Salut	sa.'lut	Saludo
Samedi	sa.'me.ði	Sábado
Sang	'sãŋg	Sangre
Sanglots	'sãŋ.glots	Sollozos
Sans	'sãns	Sin
Santé	sãŋ.'te	Salud
Sauf	'sauʃ	Excepto
Sauter	saŋ.'ter	Saltar
Sauvage	saŋ.'βa.xe	Salvaje
Sauver	saŋ.'βer	Salvar
Savoir	sa.'boʃr	Saber
Sec	'sek	Seco
Sécher	'se.fjer	Secarse
Sécheresse	'se.fje.res.se	Sequía
Secondaire	se.kõŋ.'daj̣.re	Secundaria
Secouer	se.koŋ.'er	Sacudir
Secourir	se.koŋ.'rir	Socorrer
Secret	se.'kret	Secreto
Sécurité	se.ku.ri.'te	Seguridad
Séduire	'se.ðwi.re	Seducir
Seigneur	sej̣.'neʃr	Señor

Seize	'seɪ.θe	Dieciséis
Sel	'sel	Sal
Selon	'se.lɔ̃n	Según
Semaine	se.'maj.ne	Semana
Semer	se.'mer	Sembrar
Sens	'sɛ̃s	Sentido
Sensible	sɛ̃n.'si.βle	Sensible
Sentir	sɛ̃ŋ.'tir	Sentir
Séparer	'se.pa.rɛr	Separar
Sept	'sɛpt	Siete
Septembre	sɛp.'tɛ̃m.bre	Septiembre
Série	'se.rje	Serie
Sérieux	'se.rjeys	Serio
Serpent	ser.'pɛ̃ŋt	Serpiente
Servir	ser.'βir	Servir
Serviteur	ser.βi.'teʁ	Siervo
Seul	'seʊl	Solo
Sévère	'se.βre	Severo
Si	si	Si
Siège	'si.xe	Sede
Signe	'siy.ne	Signo
Silence	si.'lɛ̃ŋ.θe	Silencio
Simple	'sɪm.ple	Simple
Singe	'siŋ.xe	Mono
Situation	si.'twa.tjɔ̃n	Situación
Situer	si.'twɛr	Situar
Six	'sis	Seis
Société	so.θje.'te	Sociedad
Soie	'soɪ.e	Seda
Soif	'soɪf	Sed
Soirée	soɪ.'re.e	Velada
Soleil	so.'leɪl	Sol
Solution	so.'lu.tjɔ̃n	Solución

Son	'sɔ̃n	Su
Son	'sɔ̃n	Sonido
Sonner	sɔ̃n.'nɛr	Sonar
Sorcellerie	sɔ̃r.θe.'ʒe.rʒe	Brujería
Sort	'sɔrt	Hechizo
Sortir	sɔ̃r.'tir	Salir
Souffler	souf.'flɛr	Soplar
Souffrance	souf.'frɑ̃ʃ.θe	Sufrimiento
Soupe	'sou.pe	Sopa
Sourire	sou.'ri.re	Sonrisa
Souris	'sou.ris	Ratón
Spécial	's.pe.θjal	Especial
Succès	'sukks	Éxito
Suite	'swi.te	Séquito
Suivant	swi.'βɑ̃ɑ̃t	Siguiente
Suivre	'swi.βre	Seguir
Supplier	sup.'plʒɛr	Suplicar
Supporter	sup.por.'tɛr	Soportar
Sur	'sur	Sobre
Sûr	ʃr	Seguro
Surprise	sur.'pri.se	Sorpresa
Suspect	sus.'pekt	Sospechoso
Syllabe	si.'ja.βe	Sílaba
Sympathie	sɔ̃m.'pa.tʒe	Simpatía
Système	'sist.me	Sistema
T	t	T
Table	'ta.βle	Mesa
Tableau	ta.βle.'ɑ̃	Tabla
Tache	'ta.ʃe	Mancha
Tâche	't.ʃe	Tarea
Taille	'taj.ʒe	Talla
Tailleur	taj.'ʒœr	Sastre
Tambour	tɑ̃m.'buʁ	Tambor

Tasse	'tas.se	Taza
Technologie	teʃ.no.'lo.xje	Tecnología
Téléphone	te.'le.po.ne	Teléfono
Télévision	te.'le.βi.sjõn	Televisión
Témoigner	'te.moj.y.ner	Testificar
Témoin	'te.mojn	Testigo
Tempête	'tẽmp.te	Tempestad
Temps	'tẽmps	Tiempo
Tendre	'tẽp.dre	Tierno
Tendresse	tẽp.'dres.se	Ternura
Tenir	te.'nir	Sujetar
Tentation	tẽp.'ta.tjõn	Tentación
Terre	'te.re	Tierra
Terrestre	te.'res.tre	Terrestre
Terrible	te.'ri.βle	Terrible
Territoire	te.ri.'toj.re	Territorio
Texte	'tes.te	Texto
Thé	'te	Té
Théâtre	'te.tre	Teatro
Thème	't.me	Tema
Théorie	'te.o.rje	Teoría
Thérapie	'te.ra.pje	Terapia
Thèse	't.se	Tesis
Thorax	'to.ras	Tórax
Tige	'ti.xe	Tallo
Tigre	'ti.yre	Tigre
Timide	ti.'mi.ðe	Tímido
Tirer	ti.'rer	Disparar
Tisserand	tis.se.'rãp̃d	Tejedor
Tissu	'tis.su	Tela
Titre	'ti.tre	Título
Toit	'tojt	Tejado
Tolérer	to.'le.rer	Tolerar

Tomate	to.'ma.te	Tomate
Tomber	tôm.'ber	Caer
Tortue	'tor.twe	Tortuga
Torturer	tor.tu.'rer	Torturar
Toujours	'tu.ʒu.ʁs	Siempre
Tour	'tu.ʁ	Torre
Tourisme	tu.'ʁi.ʒ.me	Turismo
Tourner	tu.ʁ.'ner	Girar
Tousser	tu.ʒ.'ser	Toser
Tout	'tu.ʔ	Todo
Tradition	tra.'ði.tjõn	Tradición
Traduction	tra.'ðuk.tjõn	Traducción
Traduire	tra.'ðwi.re	Traducir
Tragédie	tra.'xe.ðje	Tragedia
Tragique	tra.'xi.ke	Trágico
Trahir	tra.'ir	Traicionar
Train	'tra.ɛn	Tren
Traiter	tra.'ter	Tratar
Transmettre	trãs.ʒ.'me.tre	Transmitir
Transmis	'trãs.ʒ.mis	Transmitido
Travail	tra.'βaj	Trabajo
Travailler	tra.βaj.'je	Trabajar
Trembler	trēm.'bler	Temblar
Très	trs	Muy
Trésor	'tre.sor	Tesoro
Tribu	'tri.βu	Tribu
Tribunal	tri.βu.'nal	Tribunal
Triste	'tris.te	Triste
Tropique	tro.'pi.ke	Trópico
Trou	'tru	Hoyo
Trouver	tru.'βer	Encontrar
Tubercule	tu.βer.'ku.le	Tubérculo
Tuer	'twe	Matar

Tutoyer	tu.to.'jer	Tutear
U	u	U
Un	ũn	Un
Uni	'u.ni	Unido
Union	'u.njõn	Unión
Unique	u.'ni.ke	Único
Unir	u.'nir	Unir
Unité	u.ni.'te	Unidad
Univers	u.'ni.βers	Universo
Universel	u.ni.βer.'sel	Universal
Université	u.ni.βer.si.'te	Universidad
Urgent	ur.'xɛ̃t	Urgente
Ustensile	us.tɛ̃n.'si.le	Utensilio
Utiliser	u.ti.li.'ser	Utilizar
V	v	V
Vacances	ba.'kã̃.θes	Vacaciones
Vacciner	bak.θi.'ner	Vacunar
Vache	'ba.ʃɛ	Vaca
Vaincre	'baɪ̃.kre	Derrotar
Valeur	ba.'leʊr	Valor
Valider	ba.li.'ðer	Validar
Valoir	ba.'loɪr	Valer
Varier	ba.'rjer	Variar
Vase	'ba.se	Jarrón
Végétal	be.'xɛ.tal	Vegetal
Végétation	be.'xɛ.ta.tjõn	Vegetación
Vendre	'bɛ̃̃.dre	Vender
Vendredi	bɛ̃̃.'dre.ði	Viernes
Venger	bɛ̃̃.'xɛr	Vengar
Venir	be.'nir	Venir
Vent	'bɛ̃̃t	Viento
Ventilateur	bɛ̃̃.ti.la.'teʊr	Ventilador
Ventre	'bɛ̃̃.tre	Vientre

Verbe	'ber.βe	Verbo
Vérifier	'be.ri.fjɛr	Comprobar
Vérité	be.ri.'te	Verdad
Vers	'bers	Versos
Version	'ber.sjɔ̃n	Versión
Vertu	'ber.tu	Virtud
Vessie	'bes.sje	Vejiga
Vêtement	b.'te	Prenda de vestir
Veuf	'beuɥf	Viudo
Vexer	bɛk.'sɛr	Ofender
Victime	bik.'ti.me	Víctima
Vidéo	bi.'ðe.o	Vídeo
Vider	bi.'ðɛr	Vaciar
Vie	'bje	Vida
Vieillesse	bjei.'jes.se	Vejez
Vieux	'bjeuʒ	Viejo
Vigne	'biɥ.ne	Vid
Vigueur	bi.'yeuʀ	Vigor
Village	bi.'ja.xe	Aldea
Vin	'bɪ̃n	Vino
Vinaigre	bi.'naj.ɥre	Vinagre
Vingt	'biŋgt	Veinte
Virus	'bi.rus	Virus
Visage	bi.'sa.xe	Rostro
Vision	'bi.sjɔ̃n	Visión
Visite	bi.'si.te	Visita
Visiter	bi.si.'ter	Visitar
Vivant	bi.'βã̃t	Vivo
Vivre	'bi.βre	Vivir
Vocabulaire	bo.ka.βu.'laɥ.re	Vocabulario
Voile	'boi.le	Vela
Voir	'boɥr	Ver
Voisin	'boi.sɪ̃n	Vecino

Voix	'bois	Voz
Vol	'bol	Robo
Voler	bo.'ler	Robar
Volontaire	bo.lõŋ.'taj.re	Voluntario
Volonté	bo.lõŋ.'te	Voluntad
Volume	bo.'lu.me	Volumen
Vomir	bo.'mir	Vomitar
Voter	bo.'ter	Votar
Vouloir	boŋ.'lojr	Querer
Vous	'boys	Usted
Voyage	bo.'ja.xe	Viaje
Voyager	bo.ja.'xer	Viajar
Vrai	'braj	Verdadero
Vue	'bwe	Vista
W	w	W
Wagon	'wa.yõn	Vagón
Whisky	'wis.ki	Whisky
X	s	X
Xénophobie	'se.no.po.βje	Xenofobia
Xérophilie	'se.ro.pi.lje	Xerofilia
Y	i	Y
Yaourt	jjja.'ourrt	Yogur
Yéti	'jje.ti	Yeti
Yoga	'jjo.ya	Yoga
Z	θ	Z
Zone	'θo.ne	Zona
Zoo	'θo.o	Zoo
Zumba	'θũm.ba	Zumba

7. ANEXO G: TRANSCRIPCIÓN DE LOS AUDIOCUENTOS

1- *El elefante y la lluvia*¹

Hoy les presentamos la leyenda africana “el elefante y la lluvia”.

Cuenta la leyenda que hace mucho, pero muchos años atrás, un elefante le dijo a la lluvia:

- Debes estar muy contenta, gracias a ti la tierra es verde y tiene árboles y flores. Pero, ¿qué pasaría si de pronto comenzara a arrancar todas las plantas?

La lluvia se extrañó. Luego, se enfureció y advirtió al elefante que dejaría de mandar agua en la tierra si estropeaba todas las plantas. Pero el elefante, además de curioso, era muy arrogante y decidió pisotear la hierba, las flores y las plantas. Derribó los árboles y dejó la tierra desolada. La lluvia entonces dejó de enviar agua y la tierra comenzó a secarse. El elefante comenzó a tener sed. No encontraba agua para beber. Estaba tan, pero tan sediento, que fue y habló con el gallo. Le pidió a este que fuera a hablar con la lluvia y le pidiera agua. La lluvia se conmovió al ver al gallo y mandó agua a la tierra. Consiguió formar un charco delante de la casa del elefante. El elefante entonces decidió que el charco era solo suyo, y no iba a dejar beber de él a ningún animal. Dejó al gallo de guardián para que nadie se acercara. Llegaron muchos animales sedientos. Pero el gallo les dijo que no podían beber porque el charco era del elefante y no quería compartirlo. Pero el león se rebeló y dijo que bebería de igual manera. El gallo que le tenía miedo al león se apartó. Y en vista de que el león bebía del charco los demás animales decidieron hacer lo mismo. Cuando volvió el elefante, el charco no tenía casi agua. Pero lejos de enfadarse, y al escuchar al gallo contar lo sucedido, se dio cuenta de lo sedientos que estaban todos los animales y de lo egoísta que él había sido. Estaba el elefante entonces muy arrepentido. La lluvia, que le escuchó llorar, comprendió que al fin el elefante había aprendido la lección y volvió a llevar agua a la tierra. Brotaron plantas, árboles y hierbas y desde entonces todos los animales saben que deben cuidar las plantas y que el agua es un bien común y muy valioso que deben compartir.

¹https://www.youtube.com/watch?v=qgSEH_KfiE4

Y colorín colorado, esta leyenda se ha acabado. Pasó por un zapatito roto y mañana les cuento otro.

¡Adiós!

2- Leyenda africana²

Cuenta la leyenda que una de las tantas tribus que pueblan el África, cuando una mujer decide tener hijo, se sienta sola bajo un árbol hasta escuchar la canción del niño que quiere nacer. Ya cuando la mujer está embarazada, enseña la canción a la gente del lugar para que cuando el niño nazca, las ancianas y quienes estén a su lado, le canten para darle la bienvenida. Mientras el niño va creciendo, la gente de la tribu le canta su canción en momentos tristes o dolorosos. También en momentos alegres, sobre todo, cuando el niño hace algo bueno. Pero, si en algún momento hace algo malo, o comete algún error grave, lo llaman al centro del pueblo y la gente de la comunidad lo rodea. Entonces le cantan nuevamente su canción para que recuerde que el amor es su verdadera forma de ser. Así continúa durante toda su vida hasta que llegue el final cuando todos en la viña se reunirán y cantarán para él o para ella por última vez su canción.

Este cuento nos recuerda que todos tenemos una canción, un nombre, una manera de ser, una identidad, una vibración especial que nos hace únicos. La verdadera esencia de la música es sanar el alma.

¡Bienvenidos a la música!

3- La tortuga y la lagartija³

A Tortuga se le acabó la sal para cocinar y su comida estaba muy desabrida. Así que decidió ir con su hermano a que le regalara algo de sal de la que tenía bastante. El hermano envolvió la sal en un lienzo y ayudó a Tortuga a amarrar el bulto a su cuello. Tortuga inició el viaje de vuelta a casa cargando con su bulto de sal, pero en un momento lo sintió más pesado. Al volver la cabeza encontró a la lagartija montada sobre ella.

²<https://www.youtube.com/watch?v=CDnyDG5pHel>

³<https://www.youtube.com/watch?v=KxdOuajxLMo>

- ¿Qué haces allá arriba? ¿Que no ves que llevo este bulto a casa?
- ¡Esto no es cierto! Yo encontré este bulto en la mitad del campo y, como lo encontré, es mío.

Fueron con los ancianos de la aldea para tomar una decisión. Muy a pesar de la tortuga, los ancianos decidieron partir el bulto en dos y repartirlo entre ella y la lagartija. Pero esta, envidiosa, se las arregló para cortar el lienzo de forma que el bulto de la tortuga se fue vaciando por el resto del camino. Pasaron muchos días en que la tortuga pensó en cómo darle una lección a la lagartija. Y un buen día salió de casa rumbo a la aldea. Cerca de un camino encontró a la lagartija que comía hormigas. Con cautela, se le acercó por la espalda, y cuando la tuvo bien cerca, saltó a su cuello.

- ¡Miren lo que encontré! Gritó la tortuga.
- ¿Qué haces ahí tortuga, te has vuelto loca? ¡Baja inmediatamente!
- ¡Claro que no! Me encontré este bulto en la mitad del campo y ahora es mío.

Fueron de nuevo a buscar consejo con los ancianos. Todos estuvieron de acuerdo:

- Si hemos de ser justos —dijeron los ancianos— nuestra decisión debe ser la misma que la que tomamos respecto a la sal. Y así como decidimos partir la sal en dos, debemos cortar a la lagartija en dos y dar la mitad a la tortuga.

Y antes de que pudiera escapar, Tortuga tomó un cuchillo y cortó en dos a la codiciosa lagartija.

4- *El árbol Umdoni*⁴

Tras la muerte de su marido, Nandi se quedó en la miseria. Se dedicaba a trabajar la tierra, junto a su única hija Mbali. Ese año, la cosecha se había perdido, los animales murieron de hambre y las dos mujeres apenas tenían para comer. Cada día necesitaban ir cerca del río. Ahí se encontraba el árbol Umdoni. Era inmenso, daba una gran sombra y, sobre todo, unas ricas bayas púrpura, las cuales se habían convertido en el único sustento de Nandi y su hija. De repente, del árbol apareció una enorme serpiente que aparentemente compartía la misma necesidad por alimentarse de aquellas bayas. Nandi, desesperada, le suplicó a

⁴https://www.youtube.com/watch?v=xY89WCM_SZI

la serpiente para que no se las comiera o de lo contrario, morirían de hambre. La serpiente, impasible, la miró y le propuso un trato: su hija Mbali a cambio de un cesto lleno de bayas. Nandi, desesperada, y viendo que su hija había huido, aceptó el trato. Cogió el cesto ante la mirada amenazante de la serpiente y asustada corrió hacia su casa tan rápido como pudo. Pensaba que, si corría muy de prisa, podía engañar a la serpiente y esta nunca la alcanzaría. Pero estaba equivocada, el peligro ya iba con ella. Cuando por fin llegó a la casa, contó entre lágrimas lo sucedido a Mbali. Pero su llanto fue interrumpido cuando la astuta serpiente salió del cesto, dejando perplejas a las dos mujeres. La serpiente se burló de ellas por pensar que conseguirían engañarla. Estaba ahí para llevarse su parte del trato. Desconsolada, Nandi le suplicó por sus vidas: “tenemos hambre. Sin las bayas no aguantaremos mucho”. Mbali, calmada y serena, interrumpió los ruegos de su madre. Con gran seguridad en sí misma le dijo: “padre me enseñó que lo prometido es deuda y los tratos hay que cumplirlos.” Nandi, rota de dolor, había perdido a su hija por tan solo un cesto de bayas. En ese momento, la serpiente comenzó a sufrir una sorprendente transformación. Se convirtió en un apuesto joven cuyo físico y porte solo podían ser del jefe de una tribu. Ante la sorpresa de las mujeres, el jefe les explicó que desde hace años era preso de una maldición que lo mantenía bajo la forma de una cruel serpiente. Solo la compasión e intriga de Mbali le pudo liberar de su condena. Nandi tuvo dos nietos: una chica que ayudaba en las labores del campo y yo, que me encargaba del ganado. Mi abuela no volvió a recoger bayas de Umdoni porque nunca le faltó comida.

5- *Wangari y los árboles de la paz: Una historia verdadera*⁵

[Escrito por Jeanette Winter, ediciones Ekaré. La historia de una reina africana que luchó por su pueblo. (Música)]

Wangari vive bajo los árboles, a la sombra del monte Kenia, en África. Escucha el canto de los pájaros en el bosque cuando va con su madre a buscar leña para cocinar. Ayuda a cosechar la bataba, la caña de azúcar y el maíz en el suelo fértil. Wangari crece alta como los árboles del bosque. Es muy buena alumna y se gana una beca para ir a estudiar a los Estados Unidos. Seis años después, al terminar sus estudios, regresa a su casa en Kenia. Pero muchas cosas han cambiado.

⁵<https://www.youtube.com/watch?v=cGklkYlmoZ4>

- ¿Qué pasó?—se pregunta. ¿Dónde están los árboles?

Wangari ve a las mujeres encorvadas por el peso de la leña que han de buscar muy lejos de sus casas. Ve la tierra arrasada en la que nada crece.

- ¿Dónde están los pájaros?

Miles de árboles han sido talados para construir edificios, pero nadie ha sembrado árboles nuevos.

- ¿Se convertirá todo Kenia en un desierto? —se pregunta.

Wangari piensa en la tierra seca.

- Puedo sembrar algunos árboles aquí en mi propio patio, de uno en uno.

Y así hace. Comienza con nueve arbolitos. Los pequeños brotes echan raíces y Wangari se anima a continuar sembrando. En un descampado Wangari siembra hilera tras hilera pequeños árboles. Luego, convence a las mujeres de las aldeas que sembrar árboles es una cosa buena. Le regala un arbolito a cada una.

- Nuestra vida será mejor cuando tengamos árboles nuevamente. Ya verán, estamos sembrando las semillas de esperanza.

Las mujeres se dispersan por sus aldeas y siembran largas hileras de arbolitos que se extienden como un cinturón verde por todo el campo. Los funcionarios del gobierno se ríen:

- Las mujeres no pueden hacer esto —dicen. Se necesitan guardabosques profesionales para sembrar árboles.

Las mujeres ignoran las burlas y continúan sembrando. Wangari les paga una pequeña cantidad por cada retoño aún vivo después de tres meses de sembrado. Es la primera vez en sus vidas que han ganado dinero. La noticia vuela como un murmullo de viento entre las ramas: el verde está regresando a la aldea de Wangari. Pronto, las mujeres de otras ciudades, pueblos y aldeas pequeñas también se ponen a sembrar largas hileras de arbolitos. Pero la tala continúa. Wangari se planta firme como un roble para proteger los viejos árboles que todavía quedan.

- Necesitamos más un parque que un edificio de oficinas.

Pero los funcionarios del gobierno no están de acuerdo. Wangari les impide el paso. Ellos le pegan, le dicen que es una alborotadora y la meten en la cárcel. Wangari se mantiene firme.

- Lo correcto es lo correcto, aunque te quedes sola.

Pero Wangari no está sola. Por toda África se expande ya la voz sobre todos los árboles como ondas en las aguas del lago Victoria. Muchas mujeres se enteran de la noticia y siembran aun más árboles en hileras cada vez más largas. Los retoños echan raíces y crecen muy alto hasta que hay más de treinta millones de árboles en donde antes no había ninguno. El verde bosque de Kenia renace. Las mujeres caminan con la cabeza en alto y las espaldas erguidas porque ahora pueden recoger leña cerca de sus casas. La tierra ya no está seca: batata, caña de azúcar y maíz crecen nuevamente en la tierra oscura y fértil. El mundo entero oye hablar de los árboles de Wangari y su ejército de mujeres sembradoras. Y si subes hasta la cima del monte Kenia verás millones de árboles creciendo abajo. Verás el verde que Wangari hizo renacer en África.

Wangari ganó el Premio Nobel de la Paz en 2004 gracias al movimiento verde que ella misma construyó en su país Kenia. Desde entonces, fue reconocida como “La mujer árbol”.

6- Uga la tortuga⁶

Érase una vez Uga, una tortuga dormilona que vivía todo el día lamentándose:

- ¡Caramba, todo lo que hago me sale mal!

Uga siempre llegaba tarde al bosque y era la última en terminar sus tareas. Un día, harta de las riñas de sus compañeros, Uga decidió que tenía que cambiar, pero en lugar de empezar a trabajar, Uga decidió dejar que los demás hicieran todo el trabajo por ella.

- ¿Para qué preocuparme si luego mis compañeros harán el trabajo? Mejor que me dedique a jugar y a descansar.

⁶<https://www.youtube.com/watch?v=0Y73OAGJUw>

Y así fue como Uga no volvió a esforzarse por nada y a llevar una vida triste y aburrida. Un día, Uga conoció a una hormiga en su camino y se hicieron grandes amigas. La hormiga, como buena trabajadora que era, dio un consejo a Uga:

- No me parece bien que dejes de trabajar.

La hormiga se subió a una piedra y le dijo:

- Lo importante de un trabajo no es terminarlo rápidamente, sino hacerlo de la mejor forma posible.

Agradecida por los consejos de su amiguita, Uga le dijo:

- Caramba hormiguita, eso es lo que yo necesitaba oír. Te prometo que intentaré trabajar mejor de ahora en adelante.

Y fue así como Uga empezó a disfrutar de su trabajo y a sentirse cada día más feliz.

7- El leopardo, el mono y la liebre⁷

Había una vez un leopardo que tenía que vender un buey y decidió venderlo al mono negro que vivía con su familia en la colina. Así es que, un día, bien temprano, cogió el buey y se fue con él para proponérselo al mono negro. Tuvieron una larga discusión para ponerse de acuerdo sobre el precio y, al final, el mono compró a crédito el buey. Convinieron el día que, sin falta, se pagaría la deuda. Cuando llegó el día, el leopardo, muy contento, fue a la cita.

- ¡Buenos días, amigos! - dijo el leopardo saludando a la gran familia mono.
- ¡Buenos días! - respondieron todos los monos a coro.
- Vengo para buscar el dinero de mi buey - dijo el leopardo.

Los monos se agruparon y empezaron a cantar y bailar.

- Aquí nos tienes: todos tenemos el mismo color, la misma cabecita, los mismos ojillos, la misma colita. Solo uno de nosotros tiene una deuda contigo. Si quieres ser pagado, tienes que encontrarlo.

⁷<https://www.youtube.com/watch?v=3u0m5HnmEdo>

Y repetían y repetían el canto sin dejar de bailar. El leopardo no sabía cómo hacer y se volvió a su casa llorando. Y, cada vez que volvió a reclamar su deuda, los monos bailaban y cantaban la misma canción. Así, una y otra y otra vez. Hasta que un día, volviendo de la colina de los monos completamente desorientado y llorando como siempre, se encontró con una liebre. El leopardo intentó atrapar a la liebre para devorarla, pero, cuando estaba a punto de cogerla, abandonó la persecución. La liebre, sorprendida, se paró en seco, miró al leopardo, volvió sobre sus pasos y le preguntó:

- Leopardo, ¿por qué estás tan triste?

El leopardo le contó que había vendido a crédito un buey a un mono negro y que, cada vez que iba a cobrar su deuda, los monos se burlaban de él y lo desafiaban a que encontrara al que había comprado el buey y cantaban la misma canción:

“Aquí nos tienes: todos tenemos el mismo color, la misma cabecita, los mismos ojillos, la misma colita. Solo uno de nosotros tiene una deuda contigo. Si quieres ser pagado, tienes que encontrarlo”.

- Si tienes un cauri, dámelo, creo que tengo la solución a tu problema - dijo la liebre.

El leopardo le dio el cauri y la liebre le explicó que pronto podría reconocer a su deudor por el cauri blanco que llevaría alrededor del cuello. Sin perder un instante, la liebre llegó a casa de los monos. Hizo los saludos habituales y les contó su encuentro con el leopardo, que iba llorando.

- Me han dicho, que uno de vosotros tiene una deuda con el leopardo - dijo muerta de risa- . ¡Si yo supiera quién es el que le ha hecho esta jugarreta al leopardo, se convertiría en mi amigo y le haría un regalo!

Un mono, lleno de orgullo, salió del grupo y dijo:

- ¡Soy yo!

La liebre puso el cauri alrededor del cuello del mono y le dijo:

- Amigo mío, estás muy guapo con este adorno que resplandece alrededor de tu negro cuello. La próxima vez que el leopardo venga, ponte en primera fila, ¡así podrás reírte más y mejor de él!

Al día siguiente, volvió el leopardo a la colina de los monos, saludó y reclamó de nuevo el dinero que se le debía. Una vez más, los monos se pusieron a bailar y a cantar mofándose del leopardo.

- Aquí nos tienes: todos tenemos el mismo color, la misma cabecita, los mismos ojillos, la misma colita. Solo uno de nosotros tiene una deuda contigo. Si quieres ser pagado, tienes que encontrarlo.

El mono, que llevaba el cauri al cuello reía más que los otros y se acercaba al leopardo exhibiendo su collar. El leopardo dio un salto y lo cogió. Los demás huyeron chillando hacia el río. Desde ese día, los monos negros viven allí.

8- *El zorro y el camello*⁸

Hola, amigos. Yo me llamo Nico y hoy quiero contaros un cuento que se llama “El zorro y el camello”.

Había una vez un zorro muy listo al que le encantaba comer lagartijas. Ya se había comido todas las del lado del río, pero sabía que, al otro lado, había muchísimas más lagartijas. El problema era que él no sabía nadar. Después de pensar mucho, encontró la solución. Fue a ver a su amigo el camello y le dijo:

- ¡Oye, camello! Sé donde hay un campo enorme de cebada. Como sé que a ti te gusta mucho, quería enseñarte el camino si me llevas encima.
- Vamos, sube—contestó el camello—, y se pusieron en marcha. Tan pronto cruzaron a la otra parte, el zorro le mostró un campo de cebada a su amigo y se fue corriendo a buscar lagartijas. Cuando el zorro ya estaba satisfecho de comer lagartijas, fue corriendo al campo donde estaba el camello y empezó a gritar como un loco. Los dueños del campo que tenían su casa ahí cerca oyeron los gritos del zorro y alarmados, cogieron piedras y palos y se fueron a buscar al zorro. Al llegar al campo, descubrieron al camello que disfrutaba tranquilamente comiendo cebada. Le dieron una paliza enorme y, pensando que ya estaba muerto, se fueron. El zorro regresó y cuando vio al camello en el suelo le dijo:

⁸<https://www.youtube.com/watch?v=ADdacX96ASA>

- ¡Eh, camello, se nos está haciendo de noche, vamos a casa!

El camello contestó:

- ¿Por qué has gritado como un loco? Casi me matan por tu culpa.
- Es que tengo la costumbre de gritar después de comer lagartijas.
- Pues bien. Vamos a casa,—dijo el camello—.

El zorro se subió de nuevo al dolorido cuerpo del camello y cuando estaba en medio del río, el camello se puso a bailar. El zorro se asustó y gritó:

- ¿Por qué haces esto? ¿No sabes que no sé nadar?
- Es que tengo costumbre de bailar después de comer la cebada.

El zorro cayó en el agua y se lo llevó la corriente varios kilómetros hasta que por fin pudo salir agarrándose a unas rocas. Acabó lleno de chichones y lastimado de cabeza y de pies, pero al final pudo salvar su vida. De esa forma, el zorro recibió un buen escarmiento. Cuando llegó a casa, lo primero que hizo fue ir a disculparse con su amigo el camello. El zorro le dijo:

- Perdona, pero he sido un egoísta y solo he pensado en mí.

El camello, que tenía buen corazón, le perdonó y quedaron en paz. Gracias a lo sucedido, el zorro aprendió a ponerse en el lugar de los otros.

Moraleja:

“No hagas a nadie lo que no quieren que te hagan a ti”.

9- La leyenda de Bamako⁹

Hola amiguitos. Yo me llamo Paula. Os voy a contar el cuento de la leyenda de Bamako. Escuchad.

⁹<https://www.youtube.com/watch?v=7p0-6VlKwps>

Hace mucho, mucho tiempo, en la época en que la noche era negra, sombría e impenetrable, ya que la luna no la iluminaba todavía, una joven llamada Bamako vivía en la aldea Kikamo. Ella era muy bella, educada y amable. Amaba tiernamente a sus padres y quería mucho a su pueblo. Todos sus habitantes la estimaban y la respetaban casi con veneración. La gente de la aldea admiraba sus grandes y hermosos ojos serenos que brillaban como el sol en todo su esplendor. Un día, unos soldados venidos de unas tierras lejanas e inhóspitas del norte, atacaron la aldea de Bamako, así como todas las demás que había en los alrededores. Astutos, feroces, crueles y sanguinarios, solo luchaban por las noches. Atacaban por sorpresa, aprovechando la oscuridad y se escondían durante el día. Los amigos de Bamako les hacían frente valientemente, pero no sabían luchar durante la noche, nunca les habían enseñado. En las aldeas vecinas, tampoco conocían a nadie que lo hiciera. Esas no eran horas de pelear.

Después de largas noches de violentos combates, todos corrían el peligro de perder la vida frente a sus feroces enemigos que no tenían ningún escrúpulo en quitar la vida a gente inocente. Una noche, mientras Bamako dormía profundamente, el dios Sentobini se le apareció entre sueños y le dijo:

Bamako, si quieres salvar a tu pueblo, tienes que seguir mi consejo. Mi hijo Djambé que vive en la gruta que se encuentra al borde del río, está profundamente enamorado de ti desde hace mucho tiempo. Si aceptas casarte con él, te llevará al cielo donde brillarás como una estrella todas las noches. Así, tu pueblo no tendrá que luchar en la oscuridad, puesto que tú iluminarás sus noches. Gracias a ti, entre todos venceréis a vuestros enemigos.

Y entonces Bamako preguntó:

- ¿Y qué es lo que debo hacer?

El dios Sentobini le explicó:

- Por la noche, cuando el sol se ponga, sube a la gran roca que está sobre la gruta y lánzate al río. No tengas ningún miedo, Djambé estará ahí para recibirte. Él te protegerá. Ten confianza, porque nada malo te va a suceder. Créeme, te doy mi palabra.

Valiente, Bamako no dudó en seguir las recomendaciones del dios en todo lo que le había dicho y se puso en camino. Subió a la roca, saltó al vacío. Djambé la atrapó y con delicadeza y dulzura la llevó al cielo como le había prometido su padre. Entonces, algo increíble sucedió: se produjo un maravilloso milagro. Cuando el sol fue cayendo hasta desaparecer, el relumbrante rostro de Bamako apareció en la oscuridad de la noche. El resplandor de sus grandes ojos lo iluminaba absolutamente todo con la luz más brillante que uno puede imaginar. Esa noche, los aldeanos combatieron como jamás lo habían hecho. Lograron una rotunda victoria, expulsaron a sus enemigos hacia las tierras recónditas desde las que habían venido y no volvieron jamás. Desde entonces, la cara resplandeciente de la hermosa Bamako aparece cada noche en el cielo brillando como una estrella.

10- *El terrible guerrero*¹⁰

Cuento popular africano.

Una mañana, la liebre salió temprano de su cueva en busca de unos pastitos tiernos para el desayuno.

Aprovechando la ausencia de la liebre, una pequeña oruga entró en su cueva. La oruga fue dejando en el suelo una huella brillante hasta que se acomodó en una esquinita oscura y tibia y ahí se quedó.

Cuando la liebre regresó, descubrió la huella brillante que iba desde el camino hasta la puerta de su casa y tuvo miedo.

- ¿Quién está en mi cuevita?—Preguntó la liebre.

La oruga, desde el rincón de la cueva, respondió con voz atronadora:

- ¡Soy un terrible guerrero! ¡Mi padre es el jefe de todos los guerreros! ¡Puedo vencer al lobo y patear al elefante!

La liebre salió corriendo, temblando de miedo.

¹⁰<https://www.youtube.com/watch?v=PrtQUQMA210>

Por casualidad, la liebre se encontró con el lobo y le dijo:

- ¡Amigo lobo, ayúdame a vencer al terrible guerrero que se instaló en mi cueva!

El lobo acompañó a la liebre. Él también observó en el suelo la huella brillante que iba desde el camino hasta la puerta de la cueva.

Entonces, el lobo preguntó:

- ¿Quién está en la cuevita de la liebre?

La oruga, desde el rincón de la cueva, respondió con una voz atronadora:

- ¡Soy un terrible guerrero! ¡Mi padre es el jefe de todos los guerreros! ¡Puedo vencer al lobo y patear al elefante!

El lobo escuchó la respuesta de la oruga y huyó. La liebre corrió entonces a pedir ayuda al elefante, que se enojó mucho al saber que un terrible guerrero decía que podía patearlo fácilmente. El elefante acompañó a la liebre. Él también observó en el suelo la huella brillante que iba desde el camino hasta la puerta de la cueva de la liebre. Con su voz más potente, preguntó el elefante:

- ¿Quién está en la cuevita de la liebre?

La oruga, desde el rincón de la cueva, respondió con una voz atronadora:

- ¡Soy un terrible guerrero! ¡Mi padre es el jefe de todos los guerreros! ¡Puedo vencer al lobo y patear al elefante!

El elefante escuchó la respuesta de la oruga y huyó. Una rana pasó por ahí. La liebre le dijo:

- ¡Pobre de mí! Si estos animales grandotes no se atreven a luchar con el terrible guerrero, ¿cómo podré sacarlo de mi cueva?

La rana decidió acompañar a la liebre para ver de cerca al terrible guerrero que asustaba a los animales más fuertes del lugar. Ella también observó en el suelo la huella brillante que iba desde el camino hasta la puerta de la cueva de la liebre. La rana preguntó con su voz más potente:

- ¿Quién está en la cueva de mi amiga, la liebre?

La oruga, desde el rincón de la cueva, respondió con una voz atronadora:

- ¡Soy un terrible guerrero! ¡Mi padre es...!

La rana no dejó que la oruga terminara de hablar y exclamó:

- ¡Sí, ya se que puedes vencer al lobo y patear al elefante! Pero tendré que verte. Los valientes se hablan frente a frente. ¡Sal de allí!

La rana avanzó saltando hacia la entrada de la cueva.

Cuando la oruga la vio, se arrastró hacia afuera y dijo temblando de miedo:

- No te enojas, ranita, por favor, soy una pobre oruga pequeña.

La rana decidió perdonar la broma de la oruga.

El lobo y el elefante tuvieron vergüenza por ser tan grandes y tan miedosos. Y la liebre volvió feliz a su cueva. La oruga se alejó de la cueva dejando en el suelo una huella brillante como dejan todas las orugas.