

Propuesta didáctica para el desarrollo del léxico en la enseñanza del francés basado en Análisis de Errores para aprendientes hispanohablantes*

Didactic proposal for the development of the lexicon in the teaching of French based on Error Analysis for Spanish-speaking learners

Iveth Lozano Palacios¹

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

* Reporte de caso

Recibido: 19 de julio de 2023 Aprobado: 20 de marzo de 2024

¹ Profesora iveth.lozano@correo.buap.mx – orcid <https://orcid.org/0000-0001-9612-5016>

Cómo citar: Lozano-Palacios, I. (2021). Propuesta didáctica para el desarrollo del léxico en la enseñanza del francés basado en análisis de errores para aprendientes hispanohablantes. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 15(2), 86-116. <https://doi.org/10.15446/male.v15n2.110235>

Este trabajo se encuentra bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0.

RESUMEN

Esta investigación es un estudio de caso con un enfoque de método mixto, donde se desarrolló una propuesta didáctica basada en el enfoque léxico para la enseñanza y el aprendizaje de vocabulario, puesto que es uno de los aspectos más importantes en la enseñanza de las lenguas. Esta propuesta didáctica busca contribuir a la enseñanza del francés y está dirigida a aprendientes hispanohablantes que cuentan con un nivel A2 en la lengua francesa de acuerdo con el *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Para llevar a cabo este estudio, se realizó el análisis de la interlengua de un corpus de producciones escritas utilizando el método del análisis de errores. Los resultados obtenidos establecieron las dificultades y las necesidades de conocimiento que se presentaron en la categoría léxica. Asimismo, el marco teórico nos ha permitido diseñar el tratamiento adecuado a nuestro objetivo.

Palabras clave: *Análisis de errores, Enfoque léxico, Enseñanza del francés, Interlengua, Propuesta didáctica.*

ABSTRACT

This research is a case study with a mixed method approach, where a didactic proposal was developed based on the lexical approach for teaching and vocabulary learning, since it is one of the most important aspects in the language teaching. This didactic proposal seeks to contribute to the teaching of French and is aimed at Spanish speaking learners who have A2 level in the French language according to the Common European Framework of Reference for Languages. To carry out this study, an analysis of the interlanguage was conducted on a corpus of written productions using the error analysis method. The results obtained established the difficulties and knowledge needs that emerged in the lexical category. In addition, the theoretical framework allowed us to design the appropriate treatment to cover our objective.

Keywords: *Didactic proposal, Error analysis, Interlanguage, Lexical approach, Teaching of French.*

EN LA ENSEÑANZA Y EL aprendizaje de segundas lenguas, el concepto de error ha ocupado un lugar esencial para su estudio y tratamiento y, como resultado, el modelo de análisis de errores y la interlengua han posibilitado la creación y descripción de tipologías con objetivos gramaticales y comunicativos que, a su vez, han contribuido al diseño y a la elaboración de métodos y materiales para la enseñanza de un segundo idioma. La investigación presenta un estudio de caso en hispanohablantes que aprenden la lengua francesa como lengua profesionalizante, es decir, como futuros docentes de francés. Desde una perspectiva estructural y comunicativa, un análisis de errores permite conocer las dificultades que interfieren en su aprendizaje; así, mediante un análisis de errores en la producción escrita, se ha podido evaluar y comprobar que la comunicación se ve afectada lingüísticamente en el aspecto léxico, generando un catálogo de errores, identificando aquellos que subyacen en el aprendizaje. El objetivo del presente estudio de caso es, primero, analizar un corpus de producciones escritas de estudiantes en un nivel A2 y, segundo, sobre la base del análisis y del enfoque léxico, proponer una serie de actividades didácticas para la enseñanza del vocabulario en francés. Con este estudio se busca contribuir a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del francés, por lo cual el proceso de esta investigación permite responder los siguientes interrogantes: ¿Cuál es el tratamiento didáctico más adecuado que se puede ofrecer para los errores identificados del criterio de léxico? ¿De qué manera el enfoque léxico contribuye a una propuesta didáctica eficiente para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera?

Para dar respuesta a estas preguntas, en un primer momento, se realiza el análisis de los tipos de errores que cometieron los aprendientes de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés

(LEF) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en la producción escrita.

El instrumento que se aplicó para la construcción del corpus se diseñó de acuerdo con los objetivos lingüísticos del nivel A2 según el *Cadre Européen commun de référence pour les langues* (CECRL). Por otro lado, la literatura trabajada y las implicaciones pedagógicas permitirán reflexionar sobre las acciones didácticas pertinentes.

MARCO TEÓRICO

La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas se han beneficiado del modelo del análisis de errores que, a su vez, se sustenta del modelo del análisis contrastivo (AC) y del modelo de interlengua (IL). El AC iniciado por Charles C. Fries (1945), planteaba la prevención del error a partir del contraste sistemático entre la L1 (lengua materna) y la L2 (segunda lengua) que permitiría la identificación de las similitudes y de las diferencias estructurales que presentaban los dos sistemas lingüísticos. La identificación y la clasificación del error tuvieron un gran impacto en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua; sin embargo, más tarde, en los años 60, Pit Corder (1967) planteó un estudio más sistemático del error en la producción del aprendiente de una segunda lengua. De este modo, para la identificación del error, se valoraba su relevancia por su frecuencia y, posteriormente, se indicaban las dificultades de aprendizaje. Con el análisis del error se desarrolló la teoría de la interlengua que fue presentada por Larry Selinker (1972, 1992) como el sistema lingüístico que emplea el aprendiente de una segunda lengua en cada etapa de su aprendizaje. De acuerdo con Alexopoulou (2011), el análisis de la interlengua toma su importancia en la descripción de los procedimientos psicológicos empleados por el aprendiente en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, lo que permite

realizar una mejor selección, organización y secuenciación de los materiales didácticos y, de esta manera, optimizar la práctica docente.

Para la investigación se tomó en cuenta el trabajo de Sonsoles Fernández (1997) realizado en el campo de la enseñanza del español como segunda lengua, que en esta ocasión ha servido de base en la enseñanza del francés, dado que ofrece saberes precisos que ayudan a comprender las áreas del análisis de error y la clasificación de los errores de una manera amplia y clara. Sonsoles Fernández (1997) en su libro trabajó en grupos de distintas lenguas maternas (árabe, alemán, japonés y francés), en tres diferentes niveles de aprendizaje del español, y realizó un estudio de la interlengua de un corpus de la lengua escrita basándose en el método del análisis de errores, teniendo en cuenta las pautas de S. Pit Corder (1967): a) la identificación del error en su contexto, b) la clasificación, c) la descripción, d) la explicación y e) la valoración de la gravedad. Actualmente, la metodología de Corder continúa vigente para los procesos del análisis del error.

De igual manera, en el marco de este estudio, se empleó la clasificación de errores del criterio lingüístico que propone Alexopoulou (2006), clasificando las dificultades en función de diferentes niveles en seis categorías lingüísticas: a) fonética-fonológica-ortográfica, b) morfológica, c) sintáctica, d) léxico-semántica, e) discursiva y f) pragmática. Este estudio enfoca su importancia en el análisis de las dificultades que se presentan en las categorías léxico-semántica, morfológica y sintáctica. En dichas categorías, se observan los aspectos que en conjunto conforman la categoría lexical. El estudio tiene por objeto proponer una secuencia didáctica que permita desarrollar la competencia lexical en los aprendientes hispanohablantes de francés.

Con respecto al desarrollo del léxico, Núñez (2019) comenta que, desde la perspectiva de la lingüística cognitiva, el aprendizaje del léxico en las segundas lenguas sucede a través de asociaciones semánticas o agrupaciones léxicas. Este aprendizaje también se condiciona por el conocimiento de la lengua materna del aprendiente, en vista de las interferencias que se cometen con los sistemas léxicos y morfológicos de la lengua materna, provocando errores en el aprendizaje del léxico. Estas interferencias han sido tratadas a través de la lingüística aplicada mediante el análisis de errores y en estudios contrastivos.

Por otro lado, Vidiella (2012) comenta que el enfoque léxico surge del enfoque comunicativo (el programa que se estructura a partir de las nociones y funciones lingüísticas para un determinado fin comunicativo) y del enfoque por tareas, en donde una unidad didáctica del componente léxico se planifica a partir de la enseñanza de los objetivos gramaticales y funcionales. Por consiguiente, para trabajar el enfoque léxico en el salón de clases, es necesario no separar la enseñanza del léxico y la enseñanza de la gramática, puesto que existe una función dialéctica entre estos componentes. En este sentido, para la investigación se toma en consideración el CECRL (Conseil d'Europe, 2001), que presenta la competencia léxica como una subcompetencia, debido a que se incluye en la competencia lingüística complementada con la competencia gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica.

Retomando el aprendizaje del léxico en el aula, anteriormente este no tenía una posición prioritaria como la gramática, la cual se beneficiaba de una especial atención (Álvarez, 2008; Salazar, 2009; Cheikh-Khamis, 2013; Rodríguez, 2017; Nalesso, 2020). De este modo, la memorización de listas de palabras era la única herramienta de aprendizaje para el vocabulario y, de acuerdo con Vidiella (2012), bajo la premisa de la necesidad de conocer

unidades léxicas que permitan una comunicación fluida en diferentes contextos o situaciones, se comienza a estudiar la manera más eficaz de enseñar el léxico, conjuntamente con la competencia comunicativa.

En la misma línea, Vidiella (2012) expone que «el enfoque léxico fomenta el desarrollo de la capacidad lingüística del aprendiente mediante el aprendizaje de bloques prefabricados de palabras (*chunks*)» (p. 7), de tal manera que el lingüista propone enseñar segmentos léxicos desde niveles básicos para que los aprendientes progresen en sus conocimientos y sean capaces de tomar conciencia y separar los segmentos léxicos para reconocerlos y reutilizarlos. Aunado a ello, se comprende que el enfoque léxico persigue el objetivo de enseñar más léxico en el aula en beneficio de la competencia comunicativa. En este punto, Masid y Guerra (2013) señalan un cambio de paradigma en la enseñanza de las lenguas extranjeras, en el que la lengua se concibe como «un conjunto de piezas léxicas que se relacionan entre sí mediante estructuras gramaticales, en lugar de como un conjunto de estructuras sintácticas en las que se insieren unidades léxicas» (p. 155). El componente léxico es, sin duda, un elemento básico y elemental para el desarrollo de la competencia comunicativa, por lo que incrementarlo es una prioridad. A continuación, se abordan diversas maneras de tratamiento de léxico en el aula.

Lewis (1997, 2000) propone una guía para el desarrollo del enfoque léxico en el aula que persigue una toma de conciencia de las estructuras del lenguaje y, a la vez, promueve una enseñanza centrada en el aprendiente. Esta guía considera las siguientes tareas: ejercicios rellena-huecos en un texto (*open cloze*), rellena-huecos al principio o al final de una oración, rompecabezas o puzzles, transformaciones de frases (contexto y corecto). Desde su perspectiva, Vidiella (2012) engloba las principales teorías del

enfoque léxico en cuatro principios: 1) primacía en la enseñanza del léxico, 2) atención al conocimiento, 3) importancia de la organización sintagmática (contexto y cotexto) y 4) énfasis en la importancia del aprendizaje incidental del léxico. De igual modo, Higuera (2015) enlista distintas fuentes con la finalidad de enseñar la gramática de las palabras y el léxico en combinatoria:

- » Realizar una introspección sobre el uso de la lengua: donde se obtiene la colocación² más frecuente; la desventaja es que ofrece reglas simplificadas.
- » Contrastar entre lenguas: es una estrategia que permite un mejor uso de las unidades léxicas, porque a partir de la lengua materna el léxico puede ser conceptualizado. El profesor puede anticipar posibles errores y evitar la fosilización estos.
- » Consultar diccionarios combinatorios: su uso permite que el aprendiente lo aplique como una estrategia durante su aprendizaje.
- » Consultar diccionarios de dudas: es una obra que expone en conjunto la gramática y el léxico.
- » Consultar materiales específicos para el aprendizaje de vocabulario.
- » Consultar obras específicas para la enseñanza de colocaciones.
- » Consultar apéndices de manuales de aula que expliquen las construcciones de las palabras.
- » Consultar sistematizaciones de léxico de manuales.
- » Consultar diccionarios temáticos que ayuden a crear redes entre palabras y a explicar su uso.

El autor añade que, para ayudar a la memorización en el aprendizaje, debe tomarse en cuenta el contexto y reflexionar

2. La colocación es una relación combinatoria de dos o más palabras que ofrecen un nuevo significado; son empleados de manera conjunta formando una expresión común.

en el tipo de actividades que sean más convenientes para la enseñanza de colocaciones.

Hayas (2009) muestra diferentes estrategias didácticas para el tratamiento del aprendizaje de vocabulario tomando en cuenta el enfoque creativo que identifica al profesor como el personaje principal para el diseño de la didáctica y las actividades lúdicas. También toma en cuenta el enfoque léxico y el enfoque holístico, para el diseño de actividades que faciliten la comprensión, la retención y el empleo del léxico. Igualmente, las propuestas didácticas que elaboraron Agüero (2016) y Atienza (2021) para aprendientes sinohablantes se basan en el enfoque léxico. Atienza comenta que es importante emplear estrategias para el aprendizaje del léxico con el objetivo de que los aprendientes puedan retener mejor el vocabulario, lo que permite al aprendiente desarrollar una autonomía que beneficie su aprendizaje.

Para un mejor aprendizaje del léxico, Balsas (2019) considera importante que, en un primer momento, el aprendiente preste atención a los elementos, que se realicen suficientes repeticiones a corto plazo y finalmente, que los elementos se reutilicen a mediano y largo plazo, este proceso contribuye a la automatización y a la retención de los conocimientos. Por su parte, la autora recomienda realizar actividades de traducción y análisis contrastivos haciendo uso de la lengua materna, asimismo recomienda emplear una terminología adecuada que permita al aprendiente expresarse en la lengua que aprende. Núñez (2019) destaca que el léxico tiene múltiples facetas, por lo que las metodologías aplicadas toman en cuenta diversos aspectos para su estudio. No obstante, deben considerarse las necesidades del alumno para adaptar los métodos y los materiales didácticos.

En relación con el campo de la enseñanza y el aprendizaje del francés, las técnicas y estrategias empleadas para el aprendizaje del léxico son destinadas a tratar un aprendizaje activo,

significativo y dinámico, por lo que se busca la adquisición de vocabulario a largo plazo. En este sentido, el trabajo de Carreño y Cedeño (2023) emplea la técnica de la repetición espaciada para el aprendizaje y la retención de vocabulario en aprendientes de francés del nivel básico. Dicha técnica es un método de estudio que activa la memoria para la retención de nuevos elementos lexicales y supone un aprendizaje distribuido en varias sesiones, asegurando de esta manera un aprendizaje eficiente. Por otro lado, encontramos otros estudios que se enfocan en comprender el significado de léxico, para posteriormente emplearlo de una manera correcta en diferentes contextos. A este respecto, Expósito (2023) recomienda la práctica de actividades de traducción o interpretación para un mejor dominio del léxico.

Considerando los antecedentes teóricos previamente expuestos, se destaca la tipología de errores de Alexopoulou (2006), que permitió realizar la categorización del criterio lingüístico de las desviaciones que cometieron los aprendientes, en donde las categorías identificadas delimitaron los objetivos para el diseño de las tareas didácticas. Por lo que se refiere al enfoque léxico, las aportaciones de Lewis (1997, 2000) y Núñez (2019) han posibilitado el diseño de una metodología centrada en las necesidades del alumno; de igual modo, este estudio toma como base las aportaciones de Lewis (2000), Hayas (2009) y Balsas (2019) para el diseño de las actividades que se deben realizar y su sistematización con el objetivo de trabajar la retención del vocabulario.

METODOLOGÍA

Este estudio de caso emplea una metodología mixta. El método cualitativo se utiliza para la colecta y el tratamiento de la información y permite examinar los errores de escritura cometidos por los aprendientes de francés cuya lengua materna es el español. Asimismo, el método cuantitativo se emplea como

complemento al análisis cualitativo, para cuantificar las dificultades cometidas y responder a las preguntas de la investigación. Para el análisis cuantitativo y la organización jerárquica de los datos recabados en el análisis de errores, se aplica el método estadístico descriptivo. De este modo, para la interpretación de la información, la estadística descriptiva permitió obtener el total de los errores, el número de veces y la frecuencia en que estos se presentaron. En cuanto al instrumento de análisis del estudio, este fue validado a partir de la literatura estudiada y precisa una taxonomía para la identificación y clasificación de los errores en el criterio lingüístico y sus categorías. Esta metodología de estudio permite una mejor comprensión del objeto de la investigación.

La investigación toma como base los resultados de un estudio previo, producto del análisis de errores llevado a cabo en el criterio lingüístico de la producción escrita, destacando los resultados en los *componentes morfológico y sintáctico* (adjetivos, sustantivos, artículos verbos, pronombres, preposiciones, conectores), los errores del *componente léxico-semántico* (conocimiento del vocabulario) y los errores del *componente ortográfico*. La actividad de producción escrita que se aplicó fue elaborada con base en los objetivos lingüísticos que considera el nivel A2 según el CECRL, para lo cual se tomaron en cuenta temas de la vida cotidiana enfocados en la descripción de un entorno próximo, como lo es *la escuela*. La tarea consistió en la elaboración de un texto descriptivo que comprendió un conteo de entre 60 y 80 palabras, sin recurrir al diccionario; cabe señalar que la actividad de producción fue validada por expertos, maestros evaluadores de los exámenes DELF- DALF. Referente a los sujetos de estudio, se trabajó en una muestra *por conveniencia* de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). El grupo de participantes está conformado por 24 aprendientes universitarios de entre 20

y 46 años de edad (23 años en promedio) que cursan la materia de francés III equivalente al nivel A2 de la lengua, según el Marco común europeo de referencia para las lenguas.

A partir del análisis de errores que se realizó, se obtuvo un catálogo que mostró las dificultades que se cometieron de manera frecuente en las producciones, obteniendo en conjunto los errores léxicos. Estos elementos conforman un criterio indispensable en el aprendizaje del francés. La descripción de los errores permitió identificar las posibles causas de las dificultades, las cuales se centran en el empleo equivoco de las palabras, en los malentendidos, los falsos amigos y, en definitiva, en el desconocimiento de vocabulario. Es importante comprender que el conocimiento de vocabulario es fundamental para poder comunicarse en otra lengua y, aún más, cuando se está ante dos lenguas cercanas como el español y el francés, lo que puede dar lugar a malentendidos e incomprensiones. Para dar solución a estas dificultades, los especialistas aconsejan trabajar actividades de automatización y de producción, destinadas a la práctica de la lengua en situaciones reales (Santamaria, 2019). En relación con lo expuesto, Sanhueza et al. (2018) indican que «el uso creativo del vocabulario ocurre cuando a palabras que han sido aprendidas en un contexto determinado se les encuentra en un contexto distinto o se les usa de una manera diferente a las del primer contacto» (p. 285). A partir de estos argumentos, se comprende que el uso del léxico supone un aprendizaje consciente y significativo.

RESULTADOS

Examinadas las 24 producciones escritas, se procedió al análisis y clasificación de los errores que cometieron los aprendientes hispanohablantes en la categoría lexical. Los errores ocurren en diversos aspectos que, a su vez, representan dificultades para la enseñanza y aprendizaje de la lengua francesa. Asimismo, se

recogieron, identificaron, clasificaron y cuantificaron los errores lingüísticos de las producciones escritas de los aprendientes hispanohablantes en el nivel A2 de su aprendizaje (tabla 1). Los resultados obtenidos muestran que la producción lexical se ve afectada en su forma (es decir, en cómo se escribe), en su forma morfológica, en su significado y en su uso, cuestionando en dónde, cuándo y cómo se emplea la palabra. Frecuentemente, estas afecciones suceden al realizar sustituciones y transferencias de la lengua materna y de una tercera lengua.

Tabla 1. Categorías morfosintácticas del criterio lingüístico

Categoría lingüística	FA	FR	FR%	FR % Red.	FAA	FRA	FRA %
Conectores	5	0,02	2,07	2	5	0,02	2
Adjetivos y sustantivos	6	0,02	2,48	2	11	0,05	5
Artículos	8	0,03	3,31	3	19	0,08	8
Pronombres	13	0,05	5,37	5	32	0,13	13
Preposiciones	19	0,08	7,85	8	51	0,21	21
Léxico-semántica	21	0,09	8,68	9	72	0,30	30
Verbos	32	0,13	13,22	13	104	0,43	43
Errores de concordancia	41	0,17	16,94	17	145	0,60	60
Ortografía	97	0,40	40,08	40	242	1,00	100
Errores totales	242						

Nota: FA: frecuencia absoluta; FR: frecuencia relativa; FR%: frecuencia relativa porcentual; FR % red.: frecuencia relativa redondeada; FAA: frecuencia absoluta acumulada; FRA: frecuencia relativa acumulada; FRA%: frecuencia relativa acumulada porcentual.

Fuente: elaboración propia.

La tabla 1 también muestra la cuantificación de los errores cometidos en cada categoría lingüística, así como también su

equivalencia en porcentaje. Se observa que la producción escrita de los aprendientes presenta una especial incidencia de errores de contenido en las categorías de verbos, léxico-semánticos, de concordancia y ortográficos, seguido por errores en las categorías funcionales de preposiciones, pronombres, artículos, adjetivos, sustantivos y conectores. Se observan los tipos de errores clasificados en ocho diferentes categorías con el número de ocurrencias donde se identificaron errores de ortografía, con un 40%; de concordancia, con un 17%; de verbos, con un 13%; léxicos, con un 9%; de preposiciones, con 8%; de pronombres, con 5%; de artículos, con 3%; de adjetivos y sustantivos, con un 2%, y de conectores, con un 2%.

Las producciones de los aprendientes hispanohablantes del nivel de aprendizaje A2 muestran un total de 2.007 palabras tomando en cuenta lo que está escrito correctamente, así como también los errores cometidos. Se encontraron 242 errores en el criterio lingüístico que en conjunto conforman los errores cometidos en la competencia lexical. Los errores identificados suponen un 12% del total de la producción. En la tabla 2 se muestran algunos ejemplos de los errores recuperados para el análisis.

Tabla 2. Ejemplos de los errores clasificados en las categorías morfosintácticas del criterio lingüístico

Categoría Lingüística	Descripción del error	Errores
Conectores	-Empleo del conector <i>enfin</i>	Enfin j'étudie la licence, car enfin je ne connais pas une langue
Adjetivos y sustantivos	-Selección de un adjetivo calificativo	Mon université, elle est très magnifique, l'université est grande, mos compagnons de classe sont personnes amoureuses.
Artículos	-Omisión de artículos definidos e indefinidos	Apprendre autre langue ; j'ai bons amis, j'ai rencontré bons amis.

Pronombres	-Empleo del pronombre tónico personal -Pronombre personal	J'espère voir toi -aussi_ est très belle, ____ est très grande, J'aime beaucoup parce que ____ sont personnes aimables
Preposiciones	-Dans -À	-Sur le couloir, en la classe, dans chaque cours, sur la fac. - J'ai pu entrer dans le BUAP, j'étudie enseignement du français la BUAP, Je vais à prendre, Je retourne à chez moi, je vais à connaître beaucoup de gens, vie d'étudiant l'université
Léxico-semántica	-Errores de semántica	Et commence mes études nouvellement, il y a une bibliothèque, un salon et un café, J'espère te voir prochaine
Verbos	-Errores en la conjugación del tiempo <i>Passé composé (auxiliar être et avoir)</i>	Je connu, je retourné, je entré, mes copains nous demandé.
Errores de concordancia	-Concordancia género femenino / masculino	Elle est généreux, Mon compagnons de classes sont très jolies, Cher Mariana, j'ai rencontré quatre <i>grands amis</i> , elles sont très <i>intelligents</i> , le matière, je suis <i>intéressé (elle)</i> , je suis <i>heureux (elle)</i> , <i>une</i> meilleur professeur
Ortografía	-Omisión, adición o cambio de una letra por otra	Étudiant, hereux, faculté de langue, beacoup, parle, langue, toujour, bon vives, français, pendre, cela, profeseur, les professeurs son. Le premier jour a était magnifique, je prend, je croi

Fuente: elaboración propia.

En la categoría léxico-semántica que se muestra en la tabla 3, se observaron en mayor medida errores de semántica (52%), seguidos de los errores en la selección de un verbo (33%); asimismo, se observa que los hispanohablantes recurren al uso de los falsos amigos (14%). A partir de los datos estadísticos obtenidos,

se puede inferir que los hispanohablantes mostraron tener un desconocimiento del vocabulario al no emplear las palabras precisas de acuerdo con el contexto de la actividad.

Tabla 3. Categoría léxico-semántica

Léxico-semántica	FA	FR	FR%	FR% red.	FAA	FRA	FRA%
Falsos amigos	3	0.14	14.29	14	3	0.14	14
Errores de selección del verbo	7	0.33	33.33	33	10	0.48	48
Errores de semántica	11	0.52	52.38	52	21	1.00	100
Errores totales	21						

Nota: FA: frecuencia absoluta; FR: frecuencia relativa; FR%: frecuencia relativa porcentual; FR% red.: frecuencia relativa redondeada; FAA: frecuencia absoluta acumulada; FRA: frecuencia relativa acumulada; FRA%: frecuencia relativa acumulada porcentual.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 4, se observan algunos errores que se cometieron en la categoría léxico-semántica.

Tabla 4. Ejemplos de los errores clasificados en la categoría léxico-semántica

Descripción del error	Errores
Falsos amigos	La vérité, la classe, personnellement.
Errores de semántica	Mon université est gran, bien ami, bien mon ami/ de parterres de fleurs, allemangne (nacionalidad de una persona), à bientôt, ma nouvelle vie d'étudiant universitaire
Errores en la selección de un verbo	Rassembler, je quitte l'université, j'étais mon premier jour à l'université, nous nous entendons bien, partir d'un échange, sa façon de nous enseigner

Fuente: elaboración propia.

Las dificultades para los aprendientes se presentaron al seleccionar un verbo o al desconocer una palabra y no emplearla, o al tratar de emplear otra diferente, por lo que recurrieron en todo momento a su lengua materna, lo que provocó que utilizaran algunos falsos amigos en la lengua francesa, además de presentar problemas de significado en las oraciones utilizadas. Los errores presentes en conjunto conforman el léxico que el aprendiente debería de emplear en este nivel; dicho léxico caracteriza el lenguaje del alumno y contribuye a que este pueda comunicarse y, por ende, pueda ser comprendido. Por lo tanto, se reflexiona en la importancia del conocimiento del vocabulario para poder comunicarse en una segunda lengua y, aún más, cuando se está ante dos lenguas cercanas como el español y el francés, en donde se puede dar lugar a malentendidos e incomprensiones.

El análisis que se realizó ha permitido recolectar datos importantes desde el punto de vista del enfoque comunicativo. A partir de estos datos se sugieren algunas estrategias y actividades de utilidad en la enseñanza del léxico en la clase de francés. El objetivo es tomar en cuenta los procedimientos y las técnicas implicadas en el enfoque lexical con el propósito de desarrollar tareas y/o actividades didácticas que favorezcan y faciliten el aprendizaje del léxico en el aula.

PROPUESTA

La propuesta didáctica que se elaboró contiene vocabulario de uso básico y cotidiano, se enfoca en trabajar el léxico del entorno a «la escuela» e incluye algunas de las técnicas de aprendizaje mencionadas en este estudio. Las actividades implicadas describen el contexto de la situación, lo cual permite la identificación del vocabulario, acción que se lleva a cabo a través de la asociación de palabras o colocaciones con las imágenes y la propuesta e intercambio de hipótesis realizadas entre los alumnos.

En cuanto a la retención del vocabulario, los aprendientes trabajan en equipo y discuten las propuestas de sus compañeros, experiencias (la explicación entre pares) que hacen posible una comprensión significativa de los conocimientos. Para trabajar la atención del alumno y de esta manera lograr la sistematización del vocabulario, se emplean actividades de repetición a corto plazo y pequeñas tareas que permiten la identificación del vocabulario (ejercicios rellena-huecos, juego del intruso). Por otra parte, con el objetivo de trabajar la memoria a largo plazo, las actividades propuestas pueden ser realizadas en varias sesiones (de acuerdo con las características del grupo de estudiantes en donde estas actividades didácticas sean aplicadas). Esta metodología permite que en cada etapa de la unidad didáctica se incorporen los conocimientos requeridos, que serán reutilizados en una tarea final, en este caso, en una breve exposición frente al grupo.

Esta propuesta se realizó con base en un modelo de unidad didáctica diseñada por Valérie Lemeunier (2006), fundamentada en el enfoque orientado a la acción que se encuentra vigente. Esta unidad didáctica está diseñada para emplearse en la enseñanza del francés y contiene cinco diferentes etapas en la planeación:

1. *L'Exposition*. En esta etapa se sensibiliza al aprendiente en el objetivo global de la unidad didáctica, y se estimula la curiosidad y la memoria a partir de un documento iconográfico, un ruido, un gesto, una pregunta, una palabra, un dibujo, una foto, un objeto. Asimismo, permite evaluar los conocimientos previos que poseen los aprendientes.
2. *La compréhension écrite et orale*. Esta etapa se trabaja a partir de un documento o de extractos tomados de diversos materiales; puede tratarse de una situación auténtica o de aprendizaje y comprende otras pautas por seguir:
 - a. *L'anticipation*. Se realizan hipótesis del documento propuesto, incluso antes de haberlo escuchado o leído.

Algunas pistas pueden generarse mediante las interrogantes *¿quién habla?*, *¿con quién habla?*, *¿cómo habla?*, *¿cuándo habla?*, o sobre el lugar de la interacción, etc.

- b. *La compréhension globale*. Se verifican las hipótesis realizadas, que se rechazan o se confirman, y se realiza una primera leída o una primera escucha global del documento
- c. *La compréhension détaillée*. En esta etapa se realizan una segunda y una tercera escucha o lectura del documento (una más de ser necesario); se proponen actividades en función de los objetivos lingüísticos y comunicativos de la unidad didáctica. Se puede hacer uso de diversos materiales, como un cuestionario, un documento o una ficha para completar, un documento para identificar, dibujos para ordenar, etc. Para finalizar se realiza un intercambio de información obtenida.
3. *Le traitement*. Esta etapa se conforma de dos pasos:
 - a. *Le repérage*. Permite al aprendiente realizar un trabajo autónomo; para descubrir las reglas de uso de la lengua, se toma en cuenta el objetivo comunicativo de la unidad didáctica. Sin embargo, los aprendientes trabajan en conjunto para analizar soluciones o propuestas y el papel del profesor es servir de guía para solucionar dudas.
 - b. *La conceptualisation*. En este punto, los aprendientes se apropian de la regla a partir de la información tratada anteriormente, de manera individual o grupal; se propone una regla que los demás pueden completar o validar.
 4. *La fixation-appropriation*. En esta etapa se lleva a cabo la sistematización de los conocimientos; allí, el aprendiente fija las estructuras conceptualizadas anteriormente con la finalidad de reemplazarlas posteriormente en una situación de comunicación auténtica. Las actividades propuestas para esta etapa deben ser interactivas y deberán promover el trabajo en equipo.

5. *La production.* En esta etapa los aprendientes se apropian de los contenidos sistematizados anteriormente, estimulando una comunicación real. Algunos ejemplos de actividades son el juego de roles, la simulación, las actividades para la resolución de un problema, una tarea, un proyecto, etc.

A continuación, se propone el ejemplo de la unidad didáctica tomando en cuenta la metodología del enfoque lexical para aprendientes hispanohablantes que estudian francés a un nivel A2.

Tabla 5. Propuesta didáctica

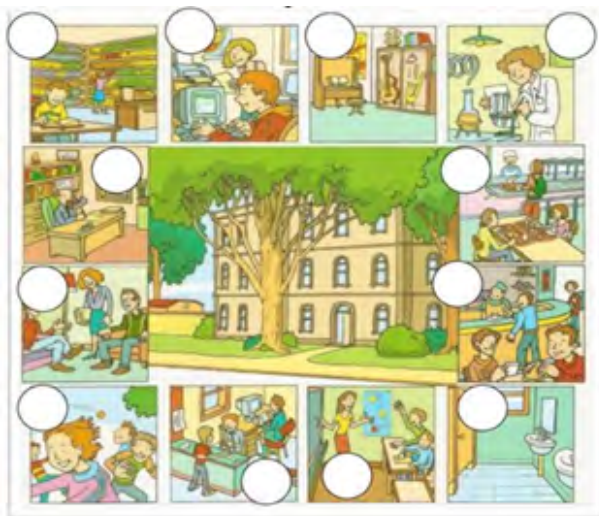
Objetivos comunicativos	Dar información acerca de la vida de un estudiante; describir la escuela, los profesores, los compañeros de clase; hablar de las actividades que se realizan en la escuela.
Contenidos lingüísticos	Verbos en tiempo presente del primer grupo y tercer grupo
Contenidos léxicos	Descripción física y moral de una persona Vocabulario de la escuela

Exposition

La sensibilisation

Se sensibiliza a los estudiantes con esta imagen para tratar el tema de la descripción de una escuela. Los estudiantes deben reflexionar en cada cuadro de la imagen que se muestra qué lugares se observan y qué actividades desempeñan los personajes.

Figura 1. Actividad 1



Nota: Adaptada de «Description de mon école» por N. Tomás, 2018, <https://www.franceshastaenlasopa.com/2018/01/description-de-mon-ecole.html>


Compréhension écrite ou orale

L'anticipation

A partir de la visualización del siguiente documento (figura 2), los aprendientes deben elaborar hipótesis con base en las siguientes preguntas *¿de qué trata el tema?, ¿quiénes participan en el texto?, ¿cómo?, ¿cuándo?*, lugar de la interacción, etc.

figura 2. Actividad 2

MON ÉCOLE



Bonjour. Je suis Pierre. J'ai 12 ans et je vais à l'école à Paris. Je vais à l'école le matin et j'y reste jusqu'à quatre heures. Je me lève tous les jours à six heures, je prends rapidement le petit déjeuner et je vais à l'école. Je vais à pied parce que j'habite très près. Beaucoup d'enfants vont en voiture, en bus ou en métro. Je ne porte pas d'uniforme, seulement quand nous avons éducation physique. Je dois alors porter un tee-shirt blanc avec le logo de l'école, un short bleu et des chaussettes blanches.

Mes matières préférées sont histoire et géographie. Je n'aime pas les maths parce que je trouve ça difficile. Nous apprenons anglais, espagnol et allemand. L'école commence à sept heures et demie. Nous avons deux leçons et après c'est la récréation. Nous jouons au foot dans la cour (1) de l'école. Quelquefois je vais au snack-bar (2) pour acheter quelque chose à boire ou à manger.

Notre école est bien équipée. Nous avons un laboratoire (3) pour faire des expériences de biologie, chimie et physique, une bibliothèque (4), une salle de musique (5) pour jouer des instruments, une salle d'informatique (6) où nous apprenons à programmer et à faire des recherches sur l'ordinateur. Nous avons aussi une cantine (7) où nous pouvons déjeuner. Quand les professeurs ne sont pas dans les salles de classe (7), ils restent dans la salle des professeurs (9) qui est à côté du bureau du directeur (10), près du secrétariat (11). Dans chaque étage il y a aussi des toilettes (12) masculins e féminins.

Trouve les ambiances et numérote les images.



La compréhension globale

Se realiza una primera lectura del documento, que puede hacerse por párrafos tratando de comprender lo mejor posible el texto. Esta actividad permitirá responder, rechazar o confirmar las propuestas de los aprendientes.

La compréhension détaillée

Se realiza una segunda escucha o lectura del material aplicado, para llevar a cabo la actividad de asociación indicada en la copia que se trabaja.

Después de realizar una tercera lectura del material, se compararán las respuestas de los aprendientes y se realizará un intercambio de ideas.

Traitement**Le repérage**

Los aprendientes hacen notar el vocabulario y las estructuras lingüísticas en el texto, lo que les permitirá desarrollar el objetivo que se persigue.

Esta etapa toma en cuenta el objetivo comunicativo del documento.

Objetivo comunicativo: dar información acerca de la vida de un estudiante, describir la escuela, los profesores, los compañeros de clase y hablar de las actividades que se realizan en la escuela.

Los aprendientes trabajan en grupo y analizan el vocabulario que han de emplear.

La conceptualisation

En esta etapa los aprendientes se apropian de las reglas.

Verbos de primer y tercer grupo en tiempo presente:

- » *porter*
- » *avoir*
- » *être*
- » *aller*

Vocabulario de descripción física y moral de una persona:

Descripción física

<https://www.languefr.net/2018/01/le-portrait-physique-et-moral-dune.html?fullpost&cm=1>

Vestimenta, talla, apariencia.

Cualidades morales: generoso, leal, inteligente, amable, etc.

Vocabulario de la vie étudiante : actividades, lugares, materias, expresiones (*aller à la fac, sécher les cours, se planter à un examen (fam)*)

Fixation- appropriation**La systématisation**

En equipos de dos personas completen el siguiente texto con la lista de palabras:

<i>quarantaine de profs</i> <i>bibliothèque</i> <i>sympas</i> <i>sévères</i> <i>école de garçons</i> <i>équipes</i> <i>sociétés</i> <i>photos</i>	<i>équipements sportifs</i> <i>gymnase</i> <i>intelligents</i> <i>grande</i> <i>ma classe</i> <i>clubs</i> <i>écbecs</i> <i>débats</i>
--	---

Mon école
 Dans cette école il y a sept cents élèves et une _____, _____, il y a beaucoup d'_____ et scolaire pour les élèves. Il y a une _____, un _____, un petit magasin et une chapelle.
 J'aime bien mon école, les profs sont _____, _____, consciencieux, parce qu'ils travaillent très dur et ils expliquent très bien. Il y a aussi des profs qui sont trop _____ parce qu'ils nous grondent tout le temps.
 Mon école est assez _____, c'est un vieux bâtiment, elle est située au centre-ville, c'est une _____, dans _____, il y a vingt-huit garçons. On fait du sport ici, il y a toutes sortes d'_____. On joue au rugby, au basket, au hurling. Après les cours l'école nous offre un grand choix de _____ et de _____ : un club d'_____, une société de _____.

Barrez l'intrus

1. Uniforme – tee shirt – tableau – short-jeans
2. Matière – histoire – pizza – géographie – Maths
3. Leçons – classe – études – professeurs – paysage
4. École équipée – laboratoire – machine à laver – bibliothèque – gymnase
5. Salle de musique – salle d'informatique – jouer des instruments – salle de professeurs
6. Cantine – cheveux – déjeuner – pause
7. professeurs – sévères – sympa – sportifs – chaussures

La production

Le réemploi
 Devant la classe, vous devez faire une présentation de votre école, vous pouvez parler de votre vie étudiante, de vos professeurs, vos compagnons de classe, vos études, aidez-vous avec des photos.

Fuente: elaboración propia.

Esta propuesta didáctica tiene en cuenta la lengua materna del aprendiente al realizar análisis comparativos entre el español

y el francés. Llevar a cabo la descripción de una imagen implica que el alumno realice una comparación entre el vocabulario que posee en su lengua materna y los nuevos conocimientos o la reutilización de palabras o colocaciones en la segunda lengua que aprende. Por lo tanto, en las fases que refieren a la conceptualización y sistematización de los contenidos, el docente puede aplicar ciertas analogías con la lengua materna empleadas como estrategias de aprendizaje; por ejemplo, el verbo *porter* en francés, el cual presenta una morfología cercana al verbo *portar* en español. Otros ejemplos se pueden apreciar en los adjetivos empleados para la descripción de personas tales como *généreux*, *intelligent*, *aimable*, entre otras palabras que se presentan en el vocabulario. Ciertamente, el significado y la forma de los elementos léxicos son aspectos que permiten establecer una relación entre la lengua materna y la segunda lengua. De esta manera, se infiere que las técnicas y las estrategias que emplea la lengua materna implican un aprendizaje activo, dinámico y significativo.

A partir de los autores recogidos en este trabajo, las actividades propuestas en esta unidad didáctica presentan una sugerencia de técnicas y estrategias para el aprendizaje del léxico basadas en el enfoque lexical. Sin embargo, se debe ser consciente de que no existe una forma específica de trabajar el léxico; por lo tanto, el docente de lenguas tiene una tarea constante: en cada clase, se debe implementar una propuesta didáctica que permita incrementar el conocimiento del aprendiente, innovando y elaborando material didáctico, orientado a sus necesidades y motivaciones.

CONCLUSIONES

Para este estudio, el análisis de la interlengua en la acción pedagógica permitió develar los errores que cometen alumnos hispanohablantes en un nivel A2 en el aprendizaje de francés;

de esta manera, se obtuvo una perspectiva de la situación lingüística del alumnado. Por otra parte, a través del método de análisis de errores, se identificaron y se explicaron las incidencias que caracterizan la competencia transitoria del aprendiente, las cuales determinaron las necesidades de aprendizaje, centradas en la adquisición de vocabulario.

En el aprendizaje de una segunda lengua, la competencia léxica es un aspecto indispensable por desarrollar: en este caso, el alumno como futuro docente de francés debe saber interactuar en cualquier situación de comunicación y, por lo tanto, debe contar con un amplio repertorio en su vocabulario. Por las razones antes mencionadas, se diseñó una propuesta metodológica de aprendizaje que contiene técnicas, estrategias e implicaciones pedagógicas para un aprendizaje significativo.

Los resultados obtenidos permitieron observar la intervención de la lengua materna en el dominio y perfeccionamiento del léxico; de esta manera, se concluye que la lengua materna es un aspecto que influye y condiciona el error en el aprendizaje de una segunda lengua. Asimismo, es considerada una estrategia de aprendizaje para las unidades léxicas (Higuera, 2015; Núñez, 2019; Balsas, 2019). Además, nuestra reflexión coincide con Núñez (2019), en relación con los principios que deben considerarse en la enseñanza y el aprendizaje de unidades léxicas: a) la forma y significado, b) las estructuras y las colocaciones (combinación de unidades léxicas para ampliar el vocabulario) y c) la estadística léxica (correspondiente a la frecuencia, al vocabulario de uso y a la disponibilidad). Estos principios permiten profundizar en el desarrollo de las técnicas y las estrategias para un tratamiento eficaz del léxico en el aula.

Finalmente, la elaboración de esta propuesta didáctica pone de manifiesto la importancia de enseñar el léxico conjuntamente con aspectos gramaticales mediante actividades comunicativas

de la lengua, teniendo en cuenta el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas (Núñez, 2019; Vidiella, 2012). Provocar el interés en los aprendientes para trabajar el vocabulario podría ser una tarea compleja, por lo que se recomienda inferir en la utilidad del léxico, así como tomar en cuenta los objetivos lingüísticos y comunicativos de la lengua que se estudia. El enfoque léxico recalca la importancia de incluir elementos gramaticales; por lo tanto, esta propuesta didáctica retoma la premisa de trabajar en paralelo la gramática, con la intención de potencializar las estrategias de enseñanza empleadas para el aprendizaje del vocabulario. Asimismo, el desarrollo de la competencia comunicativa no se limita únicamente al conocimiento de las estructuras lingüísticas, sino que también tiene en consideración las habilidades que el aprendiente adquiere para comprender dichas estructuras y reutilizarlas en diversas situaciones.

Se comprende que el componente léxico se trabaja mediante un aprendizaje activo, en cuyo proceso se activan tanto los conocimientos previos como los nuevos y suceden ciertas conexiones de asociación que a su vez generan una interacción lingüística entre las palabras; es así como estas acciones logran el aprendizaje y la retención de los nuevos conocimientos para que estos puedan ser reutilizados posteriormente de manera automática. De aquí se retoma la importancia de proveer al aprendiente de estrategias para el desarrollo del léxico mediante un trabajo gradual y constante. El fin que se persigue es ampliar el vocabulario para que este permita un desarrollo y una autonomía en el aprendizaje del aprendiente, de tal manera que este estudio también ha permitido reflexionar en la producción escrita, puesto que el aprendiente de una segunda lengua debe escribir empleando la lógica y la coherencia en la producción, evitando la repetición de las palabras y articulando el texto. Respondiendo a las preguntas iniciales, se considera que no

existe un tratamiento didáctico que garantice un aprendizaje exitoso, por lo que el profesor de lengua debe darse a la tarea de diseñar actividades que permitan al aprendiente incrementar y hacer uso de su vocabulario en diferentes contextos.

El éxito del enfoque léxico se sitúa en el hecho de que el aprendiente debe poseer un vasto repertorio de elementos morfológicos, sintácticos, palabras y colocaciones, pues el aprendizaje de todos estos elementos facilitará el dominio de la lengua. Este enfoque supone una mejora en el propio proceso de aprendizaje y beneficia las estrategias de aprendizaje de los aprendientes, como la memorización, destacando que es un enfoque que se centra en la fluidez y la competencia comunicativa. Por último, sería oportuno abrir esta investigación a otras temáticas de estudio, en contextos y con públicos diferentes, lo que permitiría ampliar los conocimientos para realizar más acciones pedagógicas pertinentes.

Referencias

- Agüero, S. (2016). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje de léxico para alumnado sinohablante. Propuesta didáctica a partir del enfoque léxico*. [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria España]. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/9708>
- Alexopoulou, A. (2006). Los criterios descriptivo y etiológico en la clasificación de los errores del hablante no nativo: una nueva perspectiva. *Revista Porta Linguarum*, 5, 17-35. <https://doi.org/10.30827/Digibug.30431>
- Alexopoulou, A. (2011). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 5(9), 86-101. <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/157/129>

- Álvarez, J. L. (2008). *Algunas aplicaciones del enfoque léxico al aula de ELE*. [Memoria de master, Universidad de Barcelona] <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/76565>
- Atienza, I. (2021). Propuesta didáctica basada en el enfoque léxico para alumnos sinohablantes: Su inclusión en el manual ELE Actual A1. *Suplementos SINOELE*, 21, 7-134. [https://doi.org/10.29606/SinoELE.202108/SP_\(21\).0001](https://doi.org/10.29606/SinoELE.202108/SP_(21).0001)
- Balsas, M. I. (2019). Tratamiento del léxico y la gramática mediante ejemplificación en la enseñanza de chino lengua extranjera. *ReiDoCrea- Monográfico sobre Perspectivas Transnacionales en la Enseñanza de las Lenguas*, 8(3), 30-47. <https://doi.org/10.30827/Digibug.58482>
- Carreño, R. D. y Cedeño, R. (2023). La repetición espaciada como técnica de aprendizaje en la adquisición de vocabulario del idioma francés. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 279-294. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3286>
- Cheikh-Khamis, F. (2013). *Lingüística cognitiva aplicada a la enseñanza del léxico en segundas lenguas. Las colocaciones en clase de ELE*. [master, UNED] TodoELE. <https://www.todoele.net/bibliografia/linguistica-cognitiva-aplicada-la-ensenanza-del-lexico-en-segundas-lenguas-las>
- Conseil d'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Les Éditions Didier.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Expósito, C. (2023). De la paronimia a los falsos amigos: dificultades y trampas en traducción e interpretación francés-español. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 35, 103-112. <https://doi.org/10.5209/dill.81808>
- Fernández, S. (1997). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Edelsa.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. University of Michigan Press.

- Hayas, K.M. (2009). Algunas propuestas didácticas actuales sobre la enseñanza del léxico: para un mejor tratamiento del aprendizaje del vocabulario. *Memorias del I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP), Malasia*. 353-367. https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/23_aplicaciones_10.pdf
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Higueras, M. (2015). Cómo aplicar un enfoque léxico en la clase de lenguas extranjeras. [Conferencia inaugural] *VI Jornadas Didácticas*, Mánchester. Reino Unido. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2015-2016/03_higueras.pdf
- Lemeunier, V. (2006). *Elaborer une unité didactique à partir d'un document authentique, chargée de programme au Pôle langue française*. Franc-parler.org. <https://bop.fipf.org/wp-content/images/stories/dossiers/lemeunier2006.htm#:~:text=Elle%20s'effectue%20%C3%A0%20partir,son%20interlocuteur%20ou%20un%20document>
- Lewis, M. (1997). *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2000). *Teaching collocation: further developments in the Lexical Approach*. Language Teaching Publications.
- Masid, O. y Guerra, L. (2013). La morfosintaxis como estrategia de adquisición de vocabulario en ELE. En A. I. Ribera Ruiz de Vergara. (Ed.), *Pratiques et enjeux de la didactique des langues aujourd'hui. Collection linguistique Épilogos*, pp. 155-172. Publications Électroniques de l'ERAC, Université de Rouen.
- Nalesso, G. (2020). *Disponibilidad y riqueza léxica en un grupo de estudiantes universitarios italianos de ELE*. [Tesis de Doctorado, Università Degli Studi di Padova]. Portal de Investigación USC. <https://investigacion.usc.es/documentos/64f8bb2440cae6096bc47744?lang=es>

- Núñez, L. P. (2019). Metodologías para la enseñanza del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un recorrido histórico. *Foro de profesores de E/LE*, 15, 161-177. <https://doi.org/10.7203/foroele.15.15626>
- Rodríguez, S. (2017). *Trabajar el léxico en el aula de ELE mediante el uso directo de un corpus lingüístico* [master, Universitat Jaume I]. https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/172831/TFM_2017_RodriguezCastellano_Sara.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salazar, V. (2009). Aprendizaje del léxico en un currículo centrado en el alumno. *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 8, 165-203. https://marcoele.com/descargas/expolingua1994_salazar.pdf
- Sanhueza, C., Ferreira A., y Sáez, K. (2018). Desarrollo de la competencia léxica a través de estrategias de aprendizaje de vocabulario en aprendientes de inglés como lengua extranjera. *Lexis*, 42(2), 273-326. <https://doi.org/10.18800/lexis.201802.002>
- Santamaria, C. (2019). *Los falsos amigos entre el español y el francés. Propuesta de actividades para el aula de ELE* [Master]. Universidad de Girona, España. DUGIDocs <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/19044>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-231.
- Selinker, L. (1992). *Rediscovering interlanguage: Applied linguistics and language study. Serie Applied Linguistics and Language Study*. Longman.
- Tomás, N. (2018). *Description de mon école* [figura]. (Consultado el 15 de abril de 2023) Recuperado de <https://www.franceshastaenlasopa.com/2018/01/description-de-mon-ecole.html>
- Vidiella, M. (2012). *El enfoque léxico en los manuales de ELE*. [Memoria de máster Universidad de Barcelona] Suplementos MarcoELE. 1-84. <https://marcoele.com/descargas/14/vidiella-lexico.pdf>