



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**LÉXICO Y GÉNERO EN LA
OBRA DE ELENA MARTÍN
VIVALDI Y SU ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE EN ELE**

Alumno/a: López García, Inmaculada

Tutor/a: Prof. Dña. Marta Torres Martínez
Dpto: Lexicografía española

Diciembre, 2019

1. Introducción.
2. El léxico desde el punto de vista de género.
 - 2.1 Fundamentación teórica.
3. El léxico en Elena Martín Vivaldi.
 - 3.1. Características generales.
 - 3.2 Ejemplos del léxico expresado en un yo poético a través de su obra.
 - 3.2.1. *Escalera de luna*. Granada: Vientos del Sur, 1945.
 - 3.2.2. *El alma desvelada*. Madrid: Ínsula, 1953.
 - 3.2.3. *Cumplida soledad*. Granada: Veleta al Sur, 1958.
 - 3.2.4. *Arco en desenlace*. Granada: Veleta al Sur, 1963.
 - 3.2.5. *Materia de esperanza*. Granada: Albaycín, 1968.
 - 3.2.6 *Diario incompleto de abril*. Málaga: Ángel Caffarena, 1971.
 - 3.2.7 *Durante este tiempo*. Barcelona: El Bardo, 1972.
 - 3.2.8 *Nocturnos*. Granada: Don Quijote, 1981.
 - 3.2.9 *Y era su nombre mar*. Málaga: Jazmín, cuadernos de poesía, 1981.
 - 3.2.10. *Poemas inéditos (1943-1984)*.
4. Léxico de género y ELE.
 - 4.1 Fundamentación teórica.
 - 4.1.1. Tipología de actividades.
 - 4.1.2. La metodología del enfoque lingüístico.
 - 4.1.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.
 - 4.2 Aplicación didáctica.
 - 4.2.1. Objetivos generales.
 - 4.2.2. Metodología.
 - 4.2.3. Actividades desarrolladas por niveles.
 - 4.2.3.1 Nivel A1 y A2.
 - 4.2.3.2 Nivel B1 y B2.
 - 4.2.3.3 Nivel C1 y C2.
 - 4.2.4. Evaluación.
5. Conclusión.

Resumen: Con este trabajo pretendo hacer una investigación sobre el léxico desde el punto de vista del género mediante la aplicación didáctica del mismo. Mi aportación al tema de la enseñanza del léxico en las clases de ELE radica en el uso de un corpus

determinado que se encuentra en la obra de una escritora del siglo XX, Elena Martín Vivaldi.

Palabras clave: Léxico, género, ELE, enseñanza, Elena Martín Vivaldi

Abstract: With this work I intend to do research on the lexicon from the point of view of gender through its didactic application. My contribution to the topic of teaching vocabulary in ELE classes lies in the use of a specific corpus found in the work of a writer of the twentieth century, Elena Martín Vivaldi

Key words: lexicón, gender, ELE, teaching, Elena Martín Vivaldi

1. Introducción

Antes de proceder a exponer mi trabajo de investigación es preciso sentar las bases sobre el mismo. El motivo que me ha llevado a realizar dicho trabajo se puede explicar con el fin de aunar en un tronco las dos raíces que conforman mi vida laboral, la enseñanza y la investigación. Considero que es importante ser capaces de hacer que confluyan en un mismo trabajo las dos vertientes de una misma inquietud intelectual.

Por este motivo, voy a proceder al desarrollo de la investigación. Dicha investigación tiene un proceso de varias fases. En una primera fase, es preciso una explicación sobre la cuestión del léxico y el género. La segunda fase consiste en recopilar un corpus de léxico de género en la obra de Elena Martín Vivaldi. La tercera y última fase, la que es la base de la investigación, es la aplicación didáctica en la enseñanza de ELE de las dos anteriores fases.

Creo que es fundamental contextualizar este trabajo para poder justificar el mismo. El porqué de una aplicación didáctica de un corpus de una autora hay que buscarlo en las carencias que se pueden observar en los materiales de ELE. Cuando tenemos que explicar el uso del género en clase, nos encontramos con el problema de no tener suficiente recursos para poder llevarlo a cabo. Esta carencia de material me ha llevado a la necesidad de crearlo con un matiz propio. Este consiste en recurrir a la obra de una escritora que permanece fuera del canon literario de los libros de textos de Lengua y Literatura Castellana.

Me parece que uno de los trabajos que debemos llevar a cabo a la hora de realizar nuestra tarea docente es elaborar nuestro propio material adaptándolo a las necesidades y las características de nuestro alumnado. A la hora de enseñar el género a nuestros alumnos en la clase de ELE, nos encontramos con la dificultad de que no en todos los idiomas se diferencia de la misma manera y también que es uno de los conceptos más difíciles de enseñar y de aprender.

Por todos estos motivos que he expuesto anteriormente, me he decidido a basar mi trabajo de fin de máster en una aplicación específica de un corpus de palabras de una autora con un claro objetivo didáctico.

2. El léxico desde el punto de vista de género

Resulta complicado definir en pocas palabras en qué consiste el léxico desde el punto de vista de género.

Trataré de exponer de un modo conciso qué se entiende por léxico desde la perspectiva de género basándome en la lectura de varias fuentes bibliográficas que me han servido de sustento teórico para llevar a cabo mi trabajo.

2.1. Fundamentación teórica

En la bibliografía que he consultado para realizar mi trabajo fin de máster he podido constatar varios hechos destacables.

El tema del léxico desde la perspectiva de género no cuenta con gran fundamento bibliográfico, incluso podríamos afirmar que es prácticamente anecdótico. Por este motivo, me ha resultado bastante complicado encontrar suficiente sustento teórico para llevar a cabo la investigación.

Pese a esta dificultad, he podido constatar varios hechos. Uno de ellos es que es un tema de investigación bastante reciente en el tiempo, siendo la década de los noventa el inicio de un número de investigaciones sobre el léxico y el género, realizados en su mayoría por mujeres, que buscaban una respuesta a un elemento de nuestro lenguaje que permanecía en el ostracismo.

A lo largo de la lectura de los artículos y fuentes que cito en la bibliografía, voy a destacar lo que guarda relación con el tema que trato en el trabajo.

Es preciso enunciar determinadas cuestiones fundamentales sobre qué se entiende por la diferencia entre el lenguaje y su modo de usarlo entre hombres y mujeres.¹

¹ “El lenguaje, como reflejo de la experiencia, es muestra indudable de las diferencias de género, diferencias que aparecerán no solo en el lenguaje cotidiana sino también en el lenguaje literario escrito. A través de este último, la mujer hará gala, por un lado, de esas diferencias tan propias que le hacen vivir la vida con otros colores y matices, a la vez que expondrá, por otro, su visión acerca de esas otras diferencias que le imponen un código de actuación, un papel limitado a una esfera determinada y un rol de dependencia y sometimiento al hombre. (Rivas, 1997).

De acuerdo a lo expresado por diferentes autores y autoras en sus investigaciones, parece que hay un acuerdo tácito en que hay una forma distinta de usar el lenguaje por hombres y mujeres.²

En las últimas décadas ha habido multitud de estudios sobre la existencia o no de un lenguaje escrito por mujeres. Hay dos grandes tendencias que buscan dar una explicación sobre los usos lingüísticos que realizan los hombres y las mujeres. Una tendencia aboga por el uso del lenguaje influido por las relaciones entre hombres y mujeres. Otra tendencia, en cambio, defiende la tesis de que la diferencia de uso está más en lo que nos diferencia dentro de una sociedad como uso de la cultura. Es cierto que deberíamos optar por entender la sintonía entre ambas posiciones y entender que el uso diferenciado entre hombres y mujeres es una mezcla de ambas posturas.

En cuanto al nivel fonológico, las mujeres tienden a utilizar la forma más estándar de la lengua.

En el nivel morfológico, las mujeres prefieren usar un lenguaje más coloquial y cercano que se aproxime a quien la escucha.

En el nivel léxico, las mujeres prefieren hacer uso de la lengua en relación al contexto en el que se está llevando a cabo. Por lo tanto, las palabras son una manera de expresar unos sentimientos y una realidad determinada.

En cuanto al nivel gramatical, en décadas anteriores las mujeres tenían menos acceso a la educación y su complejidad oracional no era muy intensa. En la actualidad, pese a haberse superado esta carencia de acceso a la educación de las mujeres, por lo normal, la gran pretensión de las mujeres es ser comprendidas de un modo sencillo.

Por todo lo que hemos dicho, podemos afirmar que hay un estilo femenino de utilizar el lenguaje que se puede observar en varios aspectos. Hay investigaciones³ que

² “En algunas ocasiones, las mujeres son innovadoras y en otras, conservadoras, dependiendo de una variedad de factores que interaccionan a la hora de que un hablante decida entre las distintas opciones que el lenguaje le ofrece” (Rivas, 1997).

³ “Se supone que las mujeres hablan de forma más cortés que los hombres. Este hecho está relacionado con la hipercorrección gramatical, por supuesto, ya que el hablar “adecuadamente” se considera más educado en la sociedad en la sociedad de clase media. Pero esto va aún más allá: las mujeres no utilizan expresiones fuera de tono o poco delicadas; las mujeres son expertas en los eufemismos; más aun , las mujeres son los receptáculos del tacto y saben lo que deben decir exactamente a los demás, mientras que los hombres son sueltos descuidadamente lo que están pensando” (Lakoff, 1975: 55-56)

apuntan a que las mujeres escriben de un modo más sutil y subjetivo y que busca la comprensión de las personas que las leen.

Por este motivo, la consideración de la diferencia de uso del lenguaje entre hombres y mujeres se puede observar en la repercusión que tiene en la sociedad en la que se inserta. En las últimas décadas ha habido una eclosión de estudios sobre la existencia de un lenguaje femenino o no: Lakoff (1980), Scott (1996), Rivas Carmona (1997), Lemus (2001) o Amparo Tusón (1996), entre otras/os especialistas, han tratado sobre este tema.

Después de haber visto si se puede hablar de un lenguaje femenino o no, es preciso buscar su aplicación a la literatura. Es este tema, el de la literatura escrita por mujeres, el que va a ocupar unas breves reflexiones.⁴

Existen diferentes teorías que explican cómo de diferente es la forma de escribir de un hombre de la de una mujer. Desde la teoría biológica, la teoría lingüística, la teoría psicoanalítica hasta llegar a la teoría cultural. Todas ellas han buscado el modo de dar respuesta a todas las cuestiones que surgen en torno al debate de la existencia o no de una literatura femenina.⁵

Las propias autoras feministas han tomado la palabra en cuanto a estos temas y han conseguido que se tengan en consideración a autoras dentro del canon literario que antes no estaban, dando así voz a las que no la tenían.

En este arduo trabajo de dar visibilidad a las invisibles, es hacia donde he decidido orientar mi trabajo. Gracias al estudio de un determinado léxico de una autora que no aparece en los libros de texto, pretendo transformarlo en un modo de entender el género femenino de nuestra lengua en las clases de ELE.

Llegado este punto de la investigación, es preciso comentar qué entendemos por género. El género es una categoría de estudio de las relaciones sociales entre hombres y mujeres que aunque surgió en el siglo XVIII, no es hasta los años 60 cuando desde la teoría crítica feminista se empieza a usar para entender las relaciones entre hombres y

⁴ “La escritura de una mujer, es siempre femenina, no puede evitar ser femenina; en el mejor de los casos, es muy femenina; la única dificultad radica en definir lo que queremos decir con “femenina””, Showalter, 1982)

⁵ “La diferencia femenina en el lenguaje encuentra también su reflejo en la literatura escrita por mujeres a través de temas e imágenes recurrentes, propios de esa “conciencia femenina” y de esa particular vivencia de la realidad, dando lugar a una “escritura femenina”: estilos y estructuras íntimamente ligados a las escritoras, una literatura con “voz de mujer””. (Rivas, 1997).

mujeres. No es preciso entrar en debates de diferencias fisiológicas entre hombres y mujeres porque no nos ocupa en esta investigación.

Considero que es fundamental centrar la cuestión del género es un análisis de diferencias sociales y culturales de las que las mujeres siempre han tenido constancia pero no siempre han podido dar cuenta de ello a través de sus propias palabras.⁶

Como ya hemos advertido anteriormente, los estudios que tratan sobre el uso diferente del lenguaje por parte de hombres y mujeres, son muy recientes en el tiempo. Debemos hacer hincapié en varios aspectos que son importantes. Por un lado⁷, se tiende a pensar que las mujeres prefieren usar términos lingüísticos cuyo uso es más culto que el de los hombres. Por otro lado⁸, las mujeres usan un lenguaje más propenso a ser entendido por las personas que las leen frente a los hombres que usan un lenguaje más rebuscado y retórico.

Las mujeres utilizan el léxico de un modo más cercano a lo estándar y al lenguaje establecido sin que contribuyan a la modificación del léxico prefigurado.

En el paradigma de estudios de análisis de género, encontramos cuatro modelos, recogidos en Gabriela Castellanos, Simone Accorsi y Gloria Velasco (1994):

1. Modelo del déficit
2. Modelo de la dominación
3. Modelo de la diferencia
4. Modelo discursivo o constructivismo social

He optado por centrarme en el tercer modelo, el modelo de la diferencia, para analizar el uso diferenciado del léxico de hombres y mujeres en la persona de una autora determinada.

Es necesario adentrarnos en cuestiones que versan sobre las tendencias actuales de estudios del género. Hay autoras, Lakoff, (1975/1995) y Lledó (1992), entre otras, que están investigando la cuestión del género desde un modo inclusivo y no diferencial,

⁶ “En *Le deuxième sexe*, Beauvoir sostenía: "La mujer no nace, se hace. Ningún destino biológico, psíquico, económico define la imagen que reviste la hembra, ;ii humana en el seno de la sociedad; es el conjunto de la civilización el que elabora este producto intermedio entre el macho y el castrado, que se califica como femenino". (Ayala, 1997).

⁷ “Para variables sociolingüísticas estables, las mujeres muestran un menor uso de variantes estigmatizadas y un mayor uso de variantes de prestigio que los hombres” (Labov, 1994).

⁸ “Las mujeres usan menos variantes no-estándares y estigmatizadas que los hombres en un mismo grupo social en las mismas circunstancias”. (Chambers,1995/2009).

teniendo en cuenta que el lenguaje de las mujeres es una mezcla de su yo individual y su yo como miembro de una sociedad en la que vive e interactúa.⁹

Las mujeres son las protagonistas de su propia vida y de su modo de expresar y expresarse con sus propias palabras dentro de un mundo donde es difícil poder ser como una misma piensa y es¹⁰.

Es el momento de pasar a matizar el punto de vista del género con la visión de la mujer en primera persona, la mujer como escritora.¹¹ Es en el momento en que las mujeres deciden tomar la pluma y aislarse en sí mismas y en su propio espacio físico, cuando de verdad el género cobra sentido como identidad cultural en un espacio histórico determinado. Hasta que las mujeres no fueron conscientes de que eran ellas las que tenían que tomar la voz para ellas y para el resto de mujeres, no se vio completo el sentido del uso del lenguaje de hombres y mujeres. Las escritoras no pretenden utilizar el lenguaje para atacar a nadie, lo usan para tener su propio espacio en la literatura. Es en esa actitud de reivindicar un lugar propio en las letras, donde yo he decidido tomar el corpus de palabras que utilizo en las clases de ELE.

⁹ La experiencia de ser mujer consiste en una serie de hábitos que resultan de la interacción entre los conceptos, signos y símbolos del mundo cultural externo, por un lado, y las distintas tomas de posición que cada una va adoptando internamente, por el otro. (Teresa de Lauretis, 1992)

¹⁰ Ser mujer, entonces, es estar en una posición cultural que nos llama a tomar, consciente o inconscientemente, una serie de actitudes frente a lo que nuestra cultura nos exige como la conducta y las características “femeninas”. Gabriela Castellanos, “¿Existe la mujer? Género, lenguaje y cultura” (Luz Gabriela, 2001).

¹¹ Adeline Virginia Stephen Woolf nos invita a mirar lo femenino a través de la construcción de nuestra propia escritura, es decir, de nuestro propio lenguaje. Por eso la invitación no se dirige únicamente a las mujeres escritoras, es para todas, porque un lenguaje que diga lo femenino nos ha sido negado a cada uno de nosotras. Si no tenemos esa expresión propia no ocupamos un espacio, estamos en el vacío. (Woolf, 1929)

3. El léxico en Elena Martín Vivaldi

3.1. Características generales

Al hablar del léxico en Elena Martín Vivaldi hay que hacer referencia a un yo interior profundo y marcadamente femenino.

Nació en Granada, el 8 de Febrero de 1907, en el seno de una familia universitaria. Su padre, José Martín Barrales, fue catedrático de Ginecología y hombre de talante progresista, por ese motivo fue una de las pocas mujeres que pudo realizar estudios universitarios. Realizó el bachillerato en el Instituto "Padre Suarez" a comienzos de los años veinte. En 1938 se licenció en Magisterio y Filosofía y Letras por la Universidad de Granada. En el año 1942 opositó al Cuerpo de Bibliotecas, Archivos y Museos y obtuvo una plaza como archivera; en calidad de tal trabajó en Huelva, el Archivo de Indias de Sevilla y la biblioteca de la Universidad de Granada. La plaza le permitió poder disfrutar de una independencia económica necesaria para poder escribir y estar en contacto continuo con sus adorados libros.

Su obra ha sido ampliamente difundida en revistas literarias y en antologías, no puede ser adscrita a ninguno de los movimientos literarios tipificado y conocido.

Fue contemporánea de algunos poetas de la Generación del 27, pero no se la suele incluir con ellos dado que empezó a escribir mucho más tarde. Publicó su primera obra en 1945 y por ello se le considera como el "enlace" entre la Generación del 27 y poetas de movimientos posteriores, como Antonio Carvajal, Luis García Montero, Rafael Juárez, Javier Egea, Luis Muñoz, etc.

Gallego Morell (1960) diría de ella:

"Elena Martín Vivaldi pertenece a una Andalucía poética que no va a remolque de Alberti o de Lorca, sino que enhebra con el aliento de Juan Ramón Jiménez y de Salinas después, y de Bécquer antes".

Algunas de sus obras son:

- *Escalera de luna*. Granada: Vientos del Sur, 1945
- *El alma desvelada*. Madrid: Ínsula, 1953
- *Cumplida soledad*. Granada: Veleta al Sur, 1958
- *Arco en desenlace*. Granada: Veleta al Sur, 1963
- *Materia de esperanza*. Granada: Albaycín, 1968
- *Diario incompleto de abril*. Málaga: Ángel Caffarena, 1971

- *Durante este tiempo*. Barcelona: El Bardo, 1972
- *Nocturnos*. Granada: Don Quijote, 1981
- *Y era su nombre mar*. Málaga: Jazmín, cuadernos de poesía, 1981
- *Poemas inéditos* (1943-1984)

Ha recibido multitud de homenajes, entre ellos el nombramiento de Hija predilecta de Granada y la medalla de la Real Academia de Bellas Artes de Granada.

Su poesía se caracteriza por ser profundamente intimista y por tener un tono melancólico lleno de matices, de colores afines a los sentimientos que le sugiere la naturaleza que le rodea. Su poesía está cargada de un gran simbolismo con imágenes de la naturaleza que tiene en sus colores, olores y viveza la clave para expresar el yo poético de la autora¹² La naturaleza, árboles y flores, pájaros, son unos símbolos presentes a lo largo de su obra, para mostrar el paisaje como reflejo de su estado anímico.

Es una escritora intimista y que bebe de las fuentes de la poesía más tradicional y romántica junto a la poesía contemporánea de su existencia.

3.2. Ejemplos del léxico expresado en un yo poético a través de su obra

La pretensión con la recogida de este material consiste en señalar palabras que muestran la experiencia y sentimiento de la autora en un yo femenino junto al título del poema en el libro donde se encuentra, la página y en cuál de los dos volúmenes que recoge su obra poética a modo de Antología, se encuentra en *Tiempo a la Orilla*

3.2.1. Escalera de luna. Granada: Vientos del Sur, 1945

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Pág.	Otros
<i>Doblada</i>	“En una tarde así”	<i>Primeros poemas,</i> 1942-1944	6	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Atenta</i>	“En una tarde así”	<i>Primeros poemas,</i> 1942-1944	6	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Desesperada</i>	“Eternidad”	<i>Primeros poemas,</i> 1942-1944	12	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Despierta</i>	“Angustia, nostalgia y	<i>Escalera de luna</i>	21	<i>Tiempo a</i>

¹² "Elena Martín Vivaldi pertenece a una Andalucía poética que no va a remolque de Alberti o de Lorca, sino que enhebra con el aliento de Juan Ramón Jiménez y de Salinas después, y de Bécquer antes". (Gallego Morell, 1953).

	presencia de su voz”	(1943-1944)		la orilla I
<i>Medida</i>	“Soneto de la oscura morada”	<i>Escalera de luna</i> (1943-1944)	29	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Idéntica</i>	“Soneto de la oscura morada”	<i>Escalera de luna</i> (1943-1944)	29	<i>Tiempo a la orilla I</i>

3.2.2. *El alma desvelada. Madrid: Ínsula, 1953*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Pág.	Otros
<i>Las dos</i>	“Identidad” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	62-63	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. I. Inquietud</i>
<i>Desvelada</i>	“Soy yo” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	68	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. I. Inquietud</i>
<i>Silenciosa</i>	“Soy yo” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	68	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. I. Inquietud</i>
<i>Esposa</i>	“Soy yo” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	68	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. I. Inquietud</i>
<i>Angustiada</i>	“Invención de la Lengua” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	77-78	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. II. La esperada sorpresa</i>
<i>Despierta</i>	“Mañana de otoño” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	89	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. II. La esperada sorpresa</i>
<i>Entrañas</i>	“Soneto” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	94	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. II. La esperada sorpresa</i>
<i>Segura</i>	“Soneto” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	97	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. II. La esperada sorpresa</i>
<i>Ganada</i>	“Soneto” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	97	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. II. La esperada sorpresa</i>
<i>Sola</i>	“Soneto” I	<i>El alma desvelada</i> (1942-1953)	97	<i>Tiempo a la orilla Vol. I.</i>

				<i>II. La esperada sorpresa</i>
<i>Sola (2)</i>	“Canción para ellos” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	103-104	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Atenta</i>	“Canción para ellos” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	103-104	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Perdida</i>	“Canción para ellos” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	103-104	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Desnuda</i>	“Canción para ellos” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	103-104	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Sedienta</i>	“Canción para ellos” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	103-104	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Segura</i>	“Destino” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	105	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Silenciosa</i>	“Destino” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	105	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Despierta</i>	“Vaguedades” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	107	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Muda</i>	“Ansiedad sin nombre” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	111	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III El alma desvelada</i>
<i>Poeta</i>	“Fuera de los cauces” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	112-113	<i>Tiempo a la orilla Vol. I.</i>

				<i>III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Desnivelada</i>	“Otoño” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	119	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Llevada</i>	“Otoño” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	119	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Sola</i>	“Otoño” I	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	119	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Ciega</i>	“Vuelta a mi soledad” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	129	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Sola</i>	“Vuelta a mi soledad” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	129	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Niña</i>	“Elegía en el año que muere” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	131-132	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Acobardada</i>	“Elegía en el año que muere” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	131-132	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Sola</i>	“Elegía en el año que muere” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	131-132	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Entraña</i>	“Como un presentimiento” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	133-134	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Ciega</i>	“Como un presentimiento” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	133-134	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>

				<i>III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Desnuda</i>	“Todo” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	135-136-137-138	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Velo de novia</i>	“Todo” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	135-136-137-138	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Rota</i>	“Todo” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	135-136-137-138	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Entraña</i>	“Todo” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	135-136-137-138	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Pobre Elena</i>	“Presencia en soledad” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	139-140-141	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Sola</i>	“Soledad cumplida” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	142-143	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>
<i>Entrañas</i>	“Soledad cumplida” II	<i>El alma desvelada (1942-1953)</i>	142-143	<i>Tiempo a la orilla Vol. I. III</i> <i>El alma desvelada</i>

3.2.3. *Cumplida soledad. Granada: Veleta al Sur, 1958*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Vencida</i>	“Destino”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	153	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Dolida</i>	“Destino”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	153	<i>Tiempo en la orilla Vol. I.</i>

				<i>Tiempo en soledad</i>
<i>Guiada</i>	“Destino”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	153	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Crecida</i>	“Destino”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	153	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Mía</i>	“Juventud”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	154	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Ansiosa</i>	“Juventud”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	154	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Apagada</i>	“Juventud”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	154	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Miedosa</i>	“Juventud”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	154	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Sola</i>	“Este mayo”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	157-158	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Entraña</i>	“Un domingo”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	160	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Tiempo en soledad</i>
<i>Muerta</i>	“Elegía a Celia Viñas” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	179-180-181	<i>Tiempo en la orilla Vol. I II. Elegías</i>
<i>Pálida</i>	“Elegía a Celia Viñas” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	179-180-181	<i>Tiempo en la orilla Vol. I II. Elegías</i>
<i>Dolorosa</i>	“Soñando mis recuerdos” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	189-190-191	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Yo misma</i>	“Soñando mis recuerdos” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	189-190-191	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Mi mismas</i>	“Interior”	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	192-193	<i>Tiempo en la orilla Vol. I</i>

				<i>III. Cumplida Soledad</i>
<i>Sola</i>	“Cuando se anuncia la primavera” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	194-195-196	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Cansada</i>	“Cuando se anuncia la primavera” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	194-195-196	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Entraña</i>	“Tan sola una palabra” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	197-198	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Desgraciada</i>	“Tan solo una palabra” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	197-198	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Sometida</i>	“Mar de mi soledad” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	199	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Hecha</i>	“Mar de mi soledad” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	199	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Sola</i>	“Sola” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	201	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Huida</i>	“Contra ti” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	202-203	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Olvidada</i>	“Soledad vencida” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	204	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Detenida</i>	“Aquí estoy con mi llanto” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	205	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Sola</i>	“Aquí estoy con mi llanto” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	205	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>
<i>Desvelada</i>	“Aquí estoy con mi llanto” II	<i>Cumplida soledad (154-1958)</i>	205	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. Cumplida Soledad</i>

3.2.4. Arco en desenlace. Granada: Veleta al Sur, 1963

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Crecida</i>	“Dafne”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	213	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Enamorada voz</i>
<i>Cumplida</i>	“Dafne”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	213	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Enamorada voz</i>
<i>Vencida</i>	“Sospecha de tu voz”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	220	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Enamorada voz</i>
<i>Atenta</i>	“No es silencio un amor”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	223- 226	<i>Tiempo en la orilla Vol. I II. No es silencio un amor</i>
<i>Despierta</i>	“No es silencio un amor”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	223- 226	<i>Tiempo en la orilla Vol. I II. No es silencio un amor</i>
<i>Parada</i>	“En esta hora”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	240	<i>Tiempo en la orilla Vol. I III. La voz elemental</i>
<i>Acorralada</i>	“Abrazo entero lucho”	<i>Arco en desenlace</i> (1953-1962)	260	<i>Tiempo en la orilla Vol. I IV. Hacia otra voz</i>

3.2.5. Materia de esperanza. Granada: Albaicín, 1968

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Naciéndote voy</i>	“Creación”	<i>Materia de esperanza</i> (1958- 1966)	273	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Mi primera soledad</i>
<i>Hijo nunca llegado</i>	“Creación”	<i>Materia de esperanza</i> (1958- 1966)	273	<i>Tiempo en la orilla Vol. I. Mi primera soledad</i>
<i>Asomada</i>	“6”	<i>Materia de esperanza</i> (1958- 1966)	312	<i>Tiempo en la orilla Vol. I</i>

<i>Madre</i>	“9”	<i>Materia de esperanza (1958- 1966)</i>	313	<i>Tiempo en la orilla Vol. I</i>
--------------	-----	--	-----	-----------------------------------

3.2.6. *Diario incompleto de abril. Málaga: Ángel Chafaren, 1971*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Pág.	Otros
<i>Sombra</i>	“Día 4”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	36	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Rama</i>	“Día 4”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	36	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Sola</i>	“Día 12”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	45	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Perdida</i>	“Día 12”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	45	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Entraña</i>	“Día 13”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	46	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Muda</i>	“Día 13”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	46	<i>Tiempo a la orilla I</i>
<i>Sola</i>	“Día 23”	<i>Diario incompleto de abril, 1947</i>	50	<i>Tiempo a la orilla I</i>

3.2.7. *Durante este tiempo. Barcelona: El Bardo, 1972*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Poeta</i>	“Viento triste”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	338-339	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. I. Día a día</i>
<i>Sola</i>	“Otro domingo”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	342-344	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. I. Día a día</i>
<i>Ceñida</i>	“Vida-muerte”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	345-346	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. I. Día a día</i>
<i>Levantada</i>	“Luna de abril”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	360-361	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes. I. Lunas</i>

<i>Poeta</i>	“Luna de junio”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	362-363	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes. I. Lunas</i>
<i>Sola</i>	“La lluvia en el insomnio”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	374-375	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes. I. Lunas</i>
<i>Elenamente triste</i>	“Lluvia con variaciones”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	380-381	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes. I. Lunas</i>
<i>Elenisimamente despistada</i>	“Lluvia con variaciones”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	380-381	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes. I. Lunas</i>
<i>Negada</i>	“Mar de ausencias”	<i>Durante este tiempo (1964-1972)</i>	390-391	<i>Tiempo en la orilla Vol. II. II. Paisajes II. El Mar</i>

3.2.8. Nocturnos. Granada: Don Quijote, 1981

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Sostenida</i>	“5”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	429	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. I</i>
<i>Clavada</i>	“5”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	429	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. I</i>
<i>Ofrecida</i>	“5”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	429	<i>Tiempo en la</i>

				<i>orilla. Vol. II. I</i>
<i>Sola</i>	“luna de septiembre”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	437-438	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. II. Donde la noche es luna</i>
<i>Cubierta</i>	“luna de septiembre”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	437-438	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. II. Donde la noche es luna</i>
<i>Cautiva</i>	“Luna creciente”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	439-440	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. II. Donde la noche es luna</i>
<i>Suya</i>	“Esta luna de agosto”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	443-444	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. II. Donde la noche es luna</i>
<i>Sumergida</i>	“8”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	447-448	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. III</i>
<i>Solitaria</i>	“10”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	450-451	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. III</i>
<i>Cuando niña</i>	“11”	<i>Nocturnos (1974-1981)</i>	454-455	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II. III</i>

3.2.9. *Y era su nombre mar. Málaga: Jazmín, cuadernos de poesía, 1981*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Sola</i>	“Noche y mar”	<i>Y era su nombre mar, 1974-1984</i>	469	<i>Tiempo en la orilla. Vol. II</i>

3.2.10. *Poemas inéditos (1943-1984)*

Palabra	Título del poema	Título de la obra	Página	Otros
<i>Sola</i>	“Travesía” Del mar	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	481-482	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Alerta</i>	“Travesía” Del mar	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	481-482	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>

<i>Tuya</i>	“Mar de acero” Del Mar	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	483	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Desvelada</i>	“Esta noche” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	489-491	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Poeta</i>	“Esta noche” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	489-491	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Cercenada</i>	“Esta noche” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	489-491	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Eva sin paraíso</i>	“Esta noche” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	489-491	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Sola</i>	“Madrugada” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	495	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Amarilla</i>	“Madrugada” De la noche	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	495	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Unida con amado</i>	“Glasa Profana” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	518-519	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Yo misma</i>	“La tejedora de sueños” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	536-538	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Sola</i>	“Desengaño de amor y quejas” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	547-548	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Herida</i>	“Desengaño de amor y quejas” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	547-548	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Abandonada</i>	Desengaño de amor y quejas” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	547-548	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Perdida</i>	Desengaño de amor y quejas” Homenajes	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	547-548	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>
<i>Mi misma</i>	“Poema del primer día” Otros poemas	<i>Poemas inéditos y publicados fuera del libro (1943-1984)</i>	574-575	<i>Tiempo a la orilla Vol. II</i>

Me gustaría comentar las categorías de palabras encontradas.

La clase de palabra que se encuentra en gran número es el adjetivo: *atenta* (3) (2), *desesperada*, *despierta* (4), *silenciosa* (2), *angustiada*, *segura* (2), *sola* (11), *perdida*

(3), desnuda (2), muda (2), *ciega* (2), *acobardada*, *rota*, *vencida* (2), *dolida*, *ansiosa*, *apagada*, *miedosa*, *muerta*, *pálida*, *dolorosa*, *cansada*, *desgraciada*, *olvidada*, *acorralada*, *solitaria*, *herida*, *amarilla*. Al ser una obra poética es evidente que los adjetivos que utiliza pretenden que entendamos sus sentimientos. Como podemos observar, la mayoría de los adjetivos que aparecen recrean un estado de ánimo triste y que tiene en *sola* el adjetivo que más veces se repite a lo largo de la obra de Elena Martín Vivaldi.

En cuanto a los sustantivos que podemos encontrar tenemos: *esposa*, *entrañas* (2), *niña*, *entraña* (4), *madre*, *sombra*, *rama*, *poeta* (3). Los sustantivos que más veces se repiten son *poeta* y *entraña*. He diferenciado entre el singular y el plural de *entraña*, puesto que para ella es importante utilizarlo de un modo diferenciando para referirse a esa ausencia de un hijo que nunca tuvo. He destacado la palabra *sombra* porque tiene una importante carga simbólica. Es significativo que ella siempre se llamaba una *poeta* y no poetisa porque ella entendía que hacía poesía y esa era su labor en la vida.

También cabe destacar una serie de estructuras que podemos observar en sus poesías.

Por un lado, encontramos la estructura formada por sustantivo seguido de preposición y otro sustantivo como por ejemplo: *Velo de novia*, *Eva sin paraíso*. Ambos ejemplos tienen un profundo valor semántico. Ambos hacen alusión a su vida más íntima de mujer independiente pues no se le conoce ninguna relación digna de mencionar y ni tampoco a ese hijo que nunca tuvo.

Es imprescindible para ver su personalidad en sus letras el uso de pronombres: *mía*, *suya*, *tuya*.

Por otra parte, tenemos otra estructura formada por adjetivo seguida de sustantivo: *Pobre Elena*, que sirve para contextualizar su yo poético que escribe en primera persona sobre sus sentimientos más profundos.

Otra estructura a destacar es la que nos lleva a esa Elena más peculiar e indiscutible: *Yo misma*, *mi misma* que se repiten un par de veces cada una para situar a la persona que se acerca a su poesía al lado de ella.

Hay una estructura: *Naciéndote voy* en clara relación con esa maternidad que nunca llegó a sentir y vivir en su propia persona. *Hijo nunca llegado* está en estrecha vinculación con la anterior comentada, puesto que expresan la misma tristeza y frustración por no haber podido ser madre.

Tenemos también adverbio seguida de adjetivo: *Elenamente triste*, *Elenisimamente despistada* para referirse a sí misma como esa persona que se encuentra en un estado de melancolía y tristeza que traspasa toda su obra desde el principio hasta el fin.

Por último quiero destacar: *Cuando niña* porque la vuelta a su infancia es un recurso que siempre aparecen en sus poesías como símbolo de inocencia y alegría frente a la juventud y a la edad madura que viene acompañada de tristeza y nostalgia.

Después de haber expuesto el corpus, podemos concluir que en su gran mayoría, son adjetivos, también hay algunos sustantivos, y estructuras con diversos esquemas. Es más que evidente que el adjetivo forme parte importante de un poemario tan intimista y personal como el que ocupa nuestro trabajo.

4. Léxico de género y ELE.

4.1. *Fundamentación teórica.*

A la hora de enseñar el léxico del español en las clases de ELE, nos encontramos con bastantes dificultades, tanto por parte del alumnado como de nuestra parte.

Por parte del alumnado, hay varias cuestiones que dificultan el proceso de enseñanza–aprendizaje. Una de las dificultades que podemos tener en las clases es la distinta procedencia de los alumnos, puesto que dependiendo de la lengua de procedencia se pueden observar dificultades a la hora de comprender el léxico del español.

Otra de las dificultades es el nivel de conocimiento de español que tenga cada alumno, lo que puede producir distinto nivel de aprendizaje en cada persona

Cuando estamos ante el dilema de qué léxico enseñamos y cómo, debemos partir de una idea previa de los conocimientos de los alumnos para lo que debemos diagnosticar qué saben o no.

El tema del léxico y el género es un tema poco tratado aunque en los últimos tiempos ha habido un resurgir de las investigaciones sobre el léxico en las clases de ELE.¹³

A continuación voy a tratar de clarificar la relación entre el léxico y el género en las clases de ELE.

Como ya hemos visto anteriormente no tenemos gran cantidad de fundamentación teórica sobre este tema pero lo que he podido encontrar es suficiente para llegar a ciertas conclusiones.¹⁴

¹³ Hay que destacar las cuatro dimensiones analíticas del concepto género en el marco del movimiento feminista: “1. el género es una construcción social, 2. el género es un proceso relacional, 3. el género es una relación de poder, 4. el género está imbricado en otras relaciones de poder”. (Bereni, 2012)

¹⁴ Pascal concuerda con las autoras al señalar que el interés científico por las prácticas lingüísticas en relación con el sexo de los autores no es reciente y que desde hace varias décadas se observan diferencias, en principio gracias a los misioneros y exploradores. Afirma, además, que con el desarrollo de las “ciencias del hombre” las descripciones de lenguas que presentaban diferencias entre sexos fueron siendo de interés para los antropólogos, dialectólogos y luego lingüistas, y que gracias al desarrollo de la sociolingüística se pudo ver emerger las condiciones que permitieron un enfoque más amplio y diferente en la naturaleza de las explicaciones sobre la relación entre lengua y sexo. (Pascal Singy ,1998)

El uso del lenguaje entre hombres y mujeres es diferente y es evidente que repercute a la hora de plantear las clases de ELE.

Como ya hemos visto anteriormente, las mujeres suelen utilizar el lenguaje de un modo más estándar que los hombres. También usan el lenguaje como modo de expresión subjetiva de un yo interior que busca su lugar en el mundo.

Las personas son las que tienen el ímpetu del uso de una palabra u otra atendiendo a cuestiones sociales que su propio sexo le dicta en un determinado contexto sociohistórico.

Cuando acudimos al diccionario en busca del significado de una palabra observamos que su definición tiende a ser objetiva y delimitada a un uso nada individual del idioma, sino al uso generalizado de dicha palabra. Autoras como M^a Ángeles Calero (1999) y Esther Forgas (1996) han tratado este tema.

Es preciso entender que el uso de un determinado léxico por parte de hombres y de mujeres proviene de razones socioculturales que subyace en todas y cada una de las personas.

Vivimos en la sociedad de la información donde todo lo que nos rodea está a nuestro alcance sin que seamos capaces de delimitar su uso o no. Gracias a los distintos medios de comunicación y a las redes sociales se está extendiendo el uso de determinado léxico tanto por hombres como mujeres desde que son jóvenes y tienen acceso a dicha información.

Es nuestra labor saber discernir qué lenguaje sin connotaciones sexistas es el adecuado para llevar a nuestras aulas. Es evidente que ahora toda la cuestión del género está en boca de todo el mundo pero no todo el mundo conoce el tema con la suficiente profundidad para evitar que se produzcan errores.

Es comprensible que en una clase tan multicultural, como es una clase de ELE, encontremos distintos tipos de uso del lenguaje sexista y no sexista, puesto que, al desconocer nuestro idioma, es plausible que se tienda a repetir esquemas fijados para poder intentar comunicarse en nuestra lengua y ser entendidos correctamente.

Cuando nuestros alumnos de ELE se integran en nuestra sociedad es de uso común utilizar las frases hechas y refranes que utilizamos los españoles en nuestro día a día, sin pensar si su uso es adecuado o no o si cumple con los parámetros considerados dentro de un lenguaje sexista y no sexista. Las palabras en femenino tienen una connotación negativa frente a las palabras en masculino que suelen indicar

características positivas: Por ejemplo ser un zorro, significa ser astuto, pero si cambiamos el género, su significado es ofensivo.

Creo que un tema interesante a tratar en este momento es el uso de metáforas entendidas como sexistas o no sexistas.

Nuestra lengua es muy rica en el uso continuado de frases que contienen significado que se puede considerar incorrecto dentro de un uso de lenguaje igualitario que no contenga contenido semántico inadecuado.

No somos conscientes de lo que de verdad significan ciertas palabras y frases hechas comunes en nuestra vida cotidiana cuyo origen se encuentra en el momento en que las mujeres eran discriminadas a ejercer cierto papel en la sociedad oculto de la vida pública y reservado al ámbito doméstico y privado¹⁵.

Después de haber visto que el léxico en relación con el género no cuenta con muchas investigaciones, también es preciso analizar y hacer un recorrido por la importancia del léxico en los manuales de ELE.

Gracias a la evolución que ha habido de los distintos enfoques didácticos, uno de los grandes cambios que se percibe en los manuales es la importancia que está tomando el léxico en los mismos.

En los enfoques didácticos de corte tradicional, la importancia de la gramática y del escribir bien, el léxico no contaba con el lugar que le debe corresponder en la enseñanza de una segunda lengua.

En los años sesenta y setenta, la enseñanza de una segunda lengua empezó a sufrir profundos cambios tanto en la manera de enseñar como en los manuales que se usan en clase.

Aunque es cierto que los cambios siempre llevan un proceso de adaptación y aun hoy encontramos tantos docentes como libros donde no se tiene en cuenta la importancia de la enseñanza del léxico en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Una de las autoras que más ha investigado esta cuestión es Marta Higuera (1997).

Debido a la importancia que ha ido teniendo el enfoque comunicativo en los últimos años, el léxico se ha visto beneficiado por este cambio de perspectiva que hace

¹⁵ Se presenta con gran detalle el panorama general sobre el movimiento feminista de los años 60 y 70 y sus primeras aportaciones a la crítica del lenguaje. Además, se refiere a la incursión del feminismo en la lingüística y a los estudios sobre lengua y género en el ámbito hispanohablante. (Suardiaz, 2002)

que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua sea más activo y práctico, con el objetivo de poder ser más efectivos y realistas en un determinado contexto sociohistórico, donde se está llevando a cabo el aprendizaje de esta segunda lengua.

El aprendizaje del léxico consiste en una mejora considerable de la competencia comunicativa en una segunda lengua de los alumnos, puesto que tienen que aprender a utilizar palabras, unidades léxicas, frases hechas, colocaciones, locuciones, formulas rutinarias.

Pretendemos darle un giro más y que ese léxico que aprendan sea no sexista y que tenga en cuenta su uso desde un punto de vista de un hombre o de una mujer sin desprestigiar ningún uso.¹⁶

Una vez que he contextualizado el cambio de enfoque, es el momento de empezar a poner en práctica este enfoque comunicativo.

La enseñanza del léxico necesita de las características que conforman el enfoque léxico, en el que es el instrumento con el que se enseña también la gramática. Así se pretenden acrecentar el aprendizaje de bloques prefabricados de palabras o secuencias léxicas, los llamados *chunks*¹⁷, que considera la lengua como un todo y no de forma separada o los culturemas.¹⁸

¹⁶ Por último, a comienzos de los años 90 comenzó a cuestionarse la distinción binaria –ser mujer o ser hombre– y a generalizarse la idea de que el género es una construcción social o cultural, es decir, ya no como algo estático, sino como algo que se produce activamente y en interacción con otros cada día de nuestras vidas. Estas reflexiones, dentro de un marco de pensamiento postmoderno y postestructuralista, inauguran la Tercera ola feminista. (Castellanos, Accorsi y Velasco , 1994).

¹⁷ Parece muy conveniente y oportuno la adopción del tecnicismo inglés ‘chunk’ para referirse a cualquiera de las entidades diferenciadas en la tradición gramatical del español con términos como ‘frase hecha’, ‘modismo’, ‘locución’, ‘expresión’, ‘dicho’, ‘construcción’, ‘combinación’, ‘colocaciones’, y ‘expresiones idiomáticas’, etc. Todos estos términos suponen diferencias y precisiones que han sido motivo de abundantes referencias y discusiones en la bibliografía.. (Castellanos, Accorsi y Velasco, 1994).

¹⁸ “[Los culturemas] Son términos de índole cultural, pertenecientes a ámbitos diferentes de una misma cultura, conocidos y compartidos por todos los miembros de una sociedad que, al ser transferidos a otra cultura, pueden dar lugar a problemas traductológicos, lo que supondría una posible adaptación lingüística del termino por medio de diversas técnicas de traducción para hacerlo comprensible en la cultura receptora”. (Soto Almela ,2013: 8).

Anteriormente he expuesto el corpus del léxico del yo poético de Elena Martin Vivaldi. Para definir que es la Lingüística de Corpus, recurriremos a la definición que da de ella Parodi (2008: 95):

“Constituye un conjunto o colección de principios metodológicos para estudiar cualquier dominio lingüístico y se caracteriza por brindar sustento a la investigación de la lengua en uso a partir de corpus lingüísticos con sustrato en tecnología computacional y programas informáticos ad hoc”.

La inclusión del uso de corpus en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua ha contribuido en la revolución de los enfoques didácticos.

El corpus que he utilizado en mi trabajo es un corpus escrito específico y con un fin claro y determinado.

Posteriormente haré una aplicación didáctica del corpus que he analizado y lo utilizaré de un modo directo e indirecto mediante actividades y uso del mismo.

Para llevar a cabo la utilización del corpus en mis clases de ELE llevaré a la práctica pretensiones del enfoque comunicativo y del enfoque léxico¹⁹.

4.1.1. Tipología de actividades.

Antes de llevar a cabo una aplicación práctica del corpus analizado, es preciso sentar las bases sobre los distintos tipos de actividades que se llevan a cabo en las clases de ELE en cuanto al aprendizaje del léxico.

Es preciso, distinguir entre tipología de actividades y sus objetivos a conseguir para la consecución de unos objetivos iniciales que pretenden desarrollar en nuestros alumnos el aprendizaje de nuestra lengua de un modo práctico y efectivo en un contexto determinado y con un marcado carácter comunicativo.

Consideramos que es importante exponer en una tabla en que consiste, según las propuestas de Lewis (1993) y Paz (2007), los principios fundamentales del Enfoque Lingüístico:

¹⁹ Uno de los principales exponentes de este cambio de paradigma. Lewis defiende con el enfoque léxico una visión más profunda del enfoque comunicativo; se centra en el léxico como elemento esencial de las situaciones comunicativas. La capacidad lingüística del discente se fomenta con el aprendizaje de bloques prefabricados de palabras o secuencias léxicas, los llamados *chunks* en inglés. (Lewis , 1993)

Principios del EL, según Lewis (1993) y Paz (2007)		
Ámbito	Hipótesis-Objetivo	Manifestación de la hipótesis
Proceso de Aprendizaje	El error es aprendizaje.	El error gramatical es reconocido como intrínseco al proceso de aprendizaje.
	La tarea y el proceso son preferentes en el aprendizaje.	Se priorizan la tarea y el proceso
	Observación, experimentación.	El paradigma de observación-hipótesis-experimentación.
La Lengua	Una lengua es una máquina holística: un organismo.	La metáfora central de una lengua es una máquina holística – un organismo, no atomista.
	La lengua es capacidad.	La lengua es un recurso personal.
	La lengua ha de ser efectiva, más que <i>acertada</i> .	Concebir a la lengua como efectiva, es una conceptualización más profunda.
	Primacía del discurso oral.	Se reconoce la primacía del discurso hablado por encima del escrito
	Las habilidades receptivas son más relevantes.	Las habilidades receptivas, adquieren un mayor estatus.
	La gramática es percibir la similitud y la diferencia.	Se prioriza a la gramática como una habilidad receptiva
	La competencia del uso es fundamento de la gramática.	La competencia sociolingüística — el poder de la comunicación— es la base, de la competencia gramatical.
	Lengua multiforme y holística para el sujeto.	El profesor será un asesor, dejando el protagonismo al alumno
	El modelo léxico y metafórico tienen preferencia.	El modelo léxico y metafórico adquieren un status privilegiado.
	La gramática subordinada a la lexis.	La gramática está subordinada a la lexis.
		«El proceso de adquisición de una

Léxico- Gramática	Lexicalizar la gramática	L2 debe ser lexicalizar la gramática, no gramaticalizar el léxico» .
	Una lengua es un corpus de «chunks».	El corpus esencial de una lengua son los «chunks»
	Conocer una lengua es usar bien los chunks.	Es imprescindible desarrollar la capacidad de los alumnos de utilizarlos de manera exitosa.
	<i>La colocación</i> requiere atención.	<i>La colocación</i> debe estar integrada
	Los elementos co-textuales son de fundamentales.	Dentro de la enseñanza de lenguas, son los elementos co-textuales, los que adquieren importancia

4.1.2. La metodología del Enfoque lingüístico.

La metodología del Enfoque Lingüístico se puede resumir así:

Metodología del EL, según Moreno Ramos (2004)	
OBJETIVOS	PROCESOS
1. El texto es el canal: Incorporación y ejercicio del léxico desde el texto	Un proceso que empieza por incorporar nuevos vocablos al lexicón mental de los estudiantes mediante la comprensión y la ejercitación del nuevo vocabulario extraído de un contexto: el texto escrito.
2. La tarea es el medio: Asimilación del léxico por tareas en oral y escrito	Realización de tareas y ejercicios de escritura y de expresión oral que garanticen la asimilación del nuevo vocabulario,
3. Las destrezas son el fin. Práctica de las cuatro destrezas	Se practican las cuatro destrezas básicas de la lengua: producción y recepción oral y escrita.

A la hora de llevar a la práctica este método basado en la importancia del léxico como medio para saber comunicarse por parte del alumnado, hay que llevar un orden de presentación del léxico y de las actividades.

De acuerdo a los autores Moreno Ramos (2004) y Czifra (2013), es preciso hacer una breve descripción de algunos tipos de actividades que se pueden utilizar para aprender las unidades de léxico-gramática, *chunks* y culturemas de un modo efectivo.

Actividades para el dominio del léxico, según Moreno Ramos (2004)	
ACTIVIDADES	CONCEPTO
CONVENCIONALES	Son poco contextualizadas y bastante mecánicas: clasificar, relacionar palabras con su definición, poner en orden alfabético, indicar sinónimos o antónimos.
LÚDICAS	Según la tarea, cuentan con un trabajo cooperativo por el juego (todo tipo de juegos). Ambiente más familiar y relajado y que motiva a usar la lengua meta. Activa la creatividad, es entretenido e interactivo. Rompe la monotonía de los repasos y, hace espíritu de grupo.
CONSTELACIONES	Por las relaciones de las unidades léxicas: asociaciones, mapas mentales, lluvia de ideas. El objeto es producir palabras a partir de un <i>input</i> generador. Tareas son muy buenas para la preparación de un ejercicio escrito u oral al contextualizar el vocabulario generado.
DRAMATIZACIÓN.	Se integra el léxico en la lengua verbal y no verbal (poner en escena las situaciones). Con los gestos y la mímica será aún más eficaz la memorización

4.1.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Los elementos léxicos según el MCER (2002: 108-109) son las palabras, las Expresiones y las condiciones o factores de referencia, según el esquema siguiente

Elementos léxicos		
Clases	Subtipos	Descripción, ejemplo
monosemias		Son las que tienen un significado
polisemias		Una palabra puede tener varios sentidos distintos
homonimias	homógrafas	Tienen el mismo significante pero distinta etimología,
	homófonas	Se pronuncian igual, pero se escriben de modo diferente.
expresiones hechas	Formulas fijas	Exponentes directos de funciones comunicativas
		Refranes, proverbios, etc.
		Arcaísmos residuales
	modismos	Metáforas lexicalizadas, semánticamente opacas
		Intensificadores, ponderativos o epítetos. Su uso es a menudo contextual y estilísticamente restringido
	Estructuras fijas	aprendidas y utilizadas como conjuntos no analizados, en los que se insertan palabras o frases para formar oraciones con sentido
	Otras frases hechas	Verbos con régimen preposicional
locuciones prepositivas		
Régimen semántico	expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan juntas	

En el campo léxico, el MCER ha delimitado las palabras y expresiones que el alumno debe saber en cada uno de los niveles para las categorías comprender, hablar y escribir. La categoría comprender integra las destrezas comprensión auditiva y comprensión de lectura; la categoría hablar integra las de interacción oral y expresión oral y la categoría escribir comprende la destreza expresión escrita:

MCER (2002): Nivel A de competencia y dominio del léxico

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
A1	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	Reconoce palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno.	Comprende palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas; por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Plantea y contesta preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales	Utiliza expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas a las que conoce	Sabe rellenar formularios con datos personales; por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
A2	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	Comprende frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).	Es capaz de leer los textos muy breves y sencillos. También sabe encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como publicitarios, menús, horarios, y comprende cartas personales breves.	Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.	Utiliza una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a su familia y a otras personas, sus condiciones de vida, su origen educativo y su trabajo actual, o el último que tuvo.	Es capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a sus necesidades inmediatas. También puede escribir cartas muy sencillas; por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.

MCER (2002): Nivel B de competencia y dominio del léxico

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
B1	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	Reconoce palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprende la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Puede participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales.)	Utiliza una serie de frases sencillas y describir expresiones, hechos, sus sueños, esperanzas y ambiciones. Explica sus opiniones y proyectos. Y narra una historia o relato.	Escribe textos sencillos sobre temas conocidos. También escribe cartas personales que describan expresiones e impresiones.

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
B2	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	Comprende ci todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales y comprende la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.	Es capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.	Puede tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo sus puntos de vista.	Presenta descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con su especialidad. Y explica sobre ventajas y los inconvenientes de un tema.	Escribe sobre una serie de temas relacionados con sus intereses y puede escribir redacciones transmitiendo informaciones que apoyen o refuten un punto de vista concreto.

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
C1	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	Comprende sin esfuerzo los programas de televisión y las películas.	Comprende textos largos y complejos de caracteres literarios o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprende artículos especializados e instrucciones técnicas largas.	Utiliza el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Presenta descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminadas con una conclusión apropiada.	Puede escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes, resaltando lo que considere que son aspectos importantes.

CER (2002): Nivel C de competencia y dominio del léxico

Nivel	comprensión		Hablar		Escribir
C2	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura	Interacción Oral	Expresión oral	Expresión escrita
	No tiene ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos.	Lee con facilidad todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos o estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.	Toma parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conoce bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales.	Presenta descripciones o argumentos de forma clara y con un estilo adecuado al contexto y con una estructura eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.	Escribe informes o artículos complejos que presenten argumentos con una estructura lógica y eficaz. Y escribe resúmenes de obras complejas.

El MCER (2002: 148) propone diferentes maneras o ejercicios con las que los estudiantes pueden mejorar el nivel de léxico:

1. Los alumnos mediante la búsqueda en diferentes diccionarios pueden aprender nuevas palabras y los profesores en diferentes tareas y actividades pueden preguntarles sobre diferentes vocabularios y así se mejora el nivel léxico de los estudiantes.

2. Los profesores pueden presentar nuevos vocabularios acompañados de apoyo visual como imágenes, esquemas, etc. Así los alumnos pueden memorizar las palabras nuevas fácilmente.

3. Los profesores pueden enseñar nuevas palabras o frases hechas aplicándolas en diversos contextos y así los alumnos pueden aprender estas expresiones rápidamente.

4. Los profesores tienen que alentar a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos, etc.

Para los niveles A1 y A2 el vocabulario se selecciona atendiendo a las situaciones de comunicación: la familia, la ropa, la comida, etc. Estas palabras son la base de la comunicación entre dos personas.

Para los niveles B1, B2, C1 y C2, el MCER recomienda los vocabularios relacionados con las funciones comunicativas: saludar, invitar a alguien, etc. Así, los alumnos se hacen con las palabras más específicas y con el paso de tiempo adquieren de forma gradual el grado de competencia léxica de un hablante nativo.

Así, el MCER ha organizado un cuadro en el que menciona el vocabulario que los estudiantes de cada nivel tienen que saber

MCER (2002): Niveles de L2 y riqueza de léxico	
Nivel	RIQUEZA DE VOCABULARIO
A1	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.
A2	Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
B1	Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.

B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
C2	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.

4.2. Aplicación didáctica.

A continuación vamos a proceder a la aplicación didáctica de todo lo que hemos analizado anteriormente.

Esta aplicación didáctica se realiza en un centro de lenguas modernas dependiente de la Universidad, situado en una capital de provincia. En este centro se enseñan distintos idiomas entre los que se incluye español para extranjeros en todos sus niveles. Es un centro que posee todo lo que se requiere como: aulas, pizarra digital, biblioteca, sala de usos múltiples.

4.2.1 Objetivos generales.

Los objetivos que pretendemos conseguir con la enseñanza del léxico en ELE están de acuerdo a lo recogido por MCER, en los distintos niveles.

NIVELES	OBJETIVOS
A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno tiene que ser capaz de hacer intercambios comunicativos básicos con un repertorio de palabras adecuados a su nivel. 2. Debe participar con cierta autonomía en intercambios comunicativos que requieran la solicitud de información básica para una comunicación fluida.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Expresar de forma breve y sencilla satisfacción o insatisfacción por la comunicación lograda o no.
B1-B2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar intercambios comunicativos centro de una situación dirigida utilizando mayor repertorio de vocabulario. 2. Tiene que ser partícipe del mundo que le rodea expresando su manera de ver la vida. 3. Saber expresarse de forma escrita y oral con autonomía según modelo dados
C1-C2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ser capaz de comunicarse con corrección inmerso en distintos contextos comunicativos 2. Saber expresarse desde su propio yo hasta la persona o personas que le escuchan 3. Usar un vocabulario muy rico y variado para sus expresiones escritas y orales.

4.2.2 Metodología.

La metodología que vamos a llevar a cabo bebe de las fuentes del enfoque comunicativo y del enfoque léxico, que ya he expuesto anteriormente.

Las actividades que vamos a explicar con detenimiento en el siguiente apartado forman parte de un proyecto anual y de tareas que se van a desarrollar a lo largo de todo el curso en todos y cada uno de los niveles.

Vamos a utilizar libro del alumno, pizarra digital, cuaderno del alumno y material que permita la realización de los proyectos y tareas.

Los alumnos están distribuidos en mesas individuales y las actividades se van a llevar a cabo en distintos tipos de agrupamientos, como son parejas, grupos y gran grupo.

4.2.3. Actividades desarrolladas por niveles.

Después de haber visto lo que exige el Marco de Referencia Europeo, vamos a plantear distintas actividades para cada nivel con palabras tomadas del corpus de la obra de Elena Martín Vivaldi.

4.2.3.1 Nivel A1 y A2.

Actividad: Busca, piensa y escribe

Les presentaremos el poema llamado “Soneto” de *El alma desvelada*.

Después de aquella hoy voy segura,
Verso y amor manchados de memoria;
Podré, puedo escribir la doble historia
De quien perdió la senda que procura.
Ganada del dolor, que me asegura
El oro límpido de su vil escoria,
Junto a la verde orilla transitoria
Desnudaré el afán de mi locura.
Sola estaré en mi playa, no temiendo
La aurora, por las nubes de tu olvido
Cubierta, frente al mar, amaneciendo.
Mi rostro a las estrellas levantado,
Cantaré la canción de amor que ha sido;
El labio a la esperanza desterrado

A continuación les planteamos varias cuestiones:

1. Crearán dos tablas una con palabras que acaban en *-o*, masculinas y otra con palabras que acaban en *-a*.
2. Buscarán en el diccionario las palabras que no conozcan.
3. Compartirán con sus compañeros las palabras que no entiendas y el significado que has encontrado.
4. Dirán de que categoría gramatical es cada palabra.
5. Compartirán con su compañero/a tus resultados.
6. Puesta en común de toda la clase de los resultados.
7. En parejas deberán mantener un dialogo que trate sobre una canción de amor que les guste en español y que significa para ellos estar enamorado o cuando no lo están.
8. Cada alumno deberá tener en su cuaderno un vocabulario con las palabras desconocidas, su significado y su categoría gramatical

9. En esta actividad pretendemos que los alumnos sepan expresar sus sentimientos partiendo de un poema de amor y en relación con una canción que les sugiera amor, tristeza y melancolía.

4.2.3.2 Nivel B1 y B2.

Proyecto: Escribe tu diario

1. Les pondremos como ejemplo de la expresión de un yo interior femenino que explica sus sentimientos, cuatro poemas de Elena de la obra *Diario incompleto de abril*

Poema 1 “Día 4”

Con tus promesas me hiciste,
Loco abril, una cadena;
Ligera como de rosas,
Y como de bronce eterna.
No puedo, quiero romper
Estas mallas que me cierran
Los caminos, y la mano
Débil, luchando, se queda.
Déjame, abril, ya no soy
La sombra de lo que era.
- Claras mañanas, tu voz
Citando al sol en la tierra.
Déjame, abril, mírame,
Vencida rama, y sedienta.
Vi tu reino y, en su umbral,
El viento cerró la puerta.

Poema 2 “día 12”

¡Qué sola , sin recuerdos,
Perdida entre la niebla,
Triste voy!
¡Que girones del alma
Se me quedan
Por todos los caminos,

En los rosales,
Sin mis rosas hoy!
Que desconsuelo de mis negras horas,
Desiertas de pasión y de añoranza.
Que nostalgia de llanto y de sollozo.
¡Qué soledades donde sola soy!

Poema 3 “Día 13”

Abril, ¿tu luna blanca
Me ha resecado el alma?
¿Dónde arrastraste mi impaciencia?
Tu viento despiadado
Ha barrido esta tarde
La flor del entusiasmo,
Arrancando, desnudo, las hojas de mi rama.
¿No me remueves, lluvia, abril, la entraña?
¿Me quedaré ya muda para siempre,
Sin que pueda mi voz calmar la angustia
De este no ser
Que turba mi esperanza?

Poema 4 “Día 23”

Te pedía tan poco, abril, mi vida.
¿O es que pedía tanto?
Y me dejaste sola,
Con las manos abiertas
Y el llanto desolado en las pupilas.

2. Una vez que han leído los poemas, buscado su significado en los diccionarios, harán puesta en común de lo que han entendido.
3. Subrayarán las palabras que tenga que ver con distintos campos semánticos de sentimientos, fenómenos meteorológicos.
4. Realizarán la escritura de diario de un día, puesta en común.
5. Elaborarán un diario de una semana de modo individual.
6. Se procederá a la corrección del diario escrito en el trimestre.
7. Harán una versión digital del proceso de escritura del Diario y su exposición en la fiesta de final de evaluación que coincide con el mes de abril.

4.2.3.3 Nivel C1 y C2.

Actividad: Taller de poesía

1. Muestra de una serie de poemas de Elena Martín Vivaldi a modo de ejemplo de lo que queremos conseguir cuando termine el taller de poesía.
2. Los poemas que hemos seleccionado son más complejos y tienen unidades léxicas, cultismos, *chunks* y frases hechas, que deben reconocer y destacar.
3. Puesta en común del ejercicio anterior

Poema “LLUVIA CON VARIACIONES”

A Juan de Loxa

Y estoy triste también,
“elenamente triste”,
Con la lluvia, en la lluvia, por la lluvia,
a través de, debajo de la lluvia.
Mi tristeza no es de hilo blanco,
ni de noes desmayados de ajadas margaritas,
ni de esa música (Radio. Noche. Nocturno),
ni de saber que el tiempo
bicéfalo, contando dobles horas,
(el tiempo del reloj, y –yo te saludo Bergson–
el tiempo tiempo)
no es hora ya de juventud, de síes
(¡ay, divino tesoro!)
sino tiempo del “no”, del se acabó que es tarde,
que nada hay ya que hacer...
(La paz de los sepulcros.
Y que haya un muerto más qué importa al mundo.)
Pues sí, estoy triste. Triste.
Cómo chorrea la lluvia en mi tristeza,
goteando en mi paso impar y solitario.
Cómo llora la lluvia por mis sienes,
por mis manos, mis ojos y mis labios
que fueran elegidos por los dioses

para hazañas de vida
y epopeyas de fiebre.
Escogidas mis manos para alcanzar las cimas
(mundo del tacto, cumbres de ternura),
las palmas hacia arriba, suplicantes a un cielo.
Preferidos mis ojos que alertaron distancias,
profundidades, ríos, mares insospechados,
ojos vigías de auroras, paraísos, crepúsculos,
cauces del amarillo.
Nombrados boca y labios,
reductos del amor,
a empresas de aventuras y audacias destinados.
Todo desbaratado, reprimido,
hecho pedazos, roto entre la lluvia.
(Detritus y pavesas, cáscaras de ilusiones.)
Nadie entiende este “puzzle”, este, dígame enredo.
En el espejo turbio de la lluvia
está todo, sangrante, reflejado.
Es verdad que estoy triste.
Elenísimamente desesperada y triste.
(Pero tengo razón. Malhadada mi suerte.)
Pero bendita lluvia,
pues que puedo
recordar esos versos
de un poeta francés —por más señas romántico:
Le seul bien qui me reste au monde
est d’avoir quelquefois pleuré.
Y TRISTESSE se titula, en realidad, el poema

Presentación de un poema para interpretar todo lo que dice y deben hacer un poema que exprese como si fueran la poeta.

Poema “OTRO DOMINGO”

(Leyendo un libro de Virginia Woolf)

Y es de nuevo domingo.
Y la tarde envejece,

Y tiene un corazón lastimado de nombres,
Herido de renunciadas,
y un silencio despierto por anónimos pasos,
pulso gris de la casa.
Y estoy sola
y leo
un libro:
alma
que se desnuda,
que dice del recuerdo,
de la vida que pasa,
de los hombres que existen, a pesar de su historia;
de problemas y nimios sucedidos,
de cosas que, sin embargo,
ponen su temblor hacia el labio.
Y estoy sola,
y quisiera
que el teléfono hablara,
que hablaran los extraños,
que cruzaran imágenes,
las próximas y ausentes.
Imagen,
compañía,
voces que se entrelazan.
Y es domingo.
Y como siempre es tarde.
Debo negarle al llanto
su alivio de almohada,
su consuelo prohibido
por leyes de esta hora.
Y debo estar en pie,
desviar la mirada,
arrinconando el fácil peligro a la tristeza,
negándome a su astuta

maquinación,
su trampa.
Pero ya es noche. Escribo
–y estoy sola– y el mundo
gime. Existen calles, tráfico,
enamorados, gentes,
las ciudades.
Hay un hombre,
otro hombre,
más dolor,
risas, luces.
Hay crímenes, angustias.
Y chocan
por el aire palabras sin sentido.
Y estoy sola, es domingo,
un cigarrillo..., otro,
un contener las manos
que descubren, apresan la soledad.
Es la vida. Página densa, en blanco,
colmada,
rota,
sucia de barro;
alucinante,
limpia,
manantial, casi río.
Vida.
Ya no hay tarde. Es domingo,
y escucho
otra vez el silencio

4. Puesta en común del ejercicio anterior.
5. Exposición pública de todos los poemas que pueden acompañar con un dibujo.

6. Con los dos poemas anteriores vemos inferencias con autoras y autores ingleses y franceses, como por ejemplo, Virginia Wolf o Simone de Beauvoir, entre otras.

4.2.4. Evaluación.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza de un modo continuo, para lo cual utilizaremos listas de especificaciones de criterios.

Para evaluar la expresión y la interacción oral se realizarían debates y exposiciones según la actividad lo requiera.

Para comprobar el dominio de la lengua escrita, deberán realizar trabajos de expresión escrita propia según las indicaciones.

Como profesora prefiero evaluar el trabajo diario con un registro elaborado por mí, portfolio y rúbricas de consecución del léxico adaptadas a cada nivel.

A modo de ejemplo se expone la rúbrica de la primera actividad

Alumno/a	Nivel insuficiente 0	Nivel inicial 1	Nivel suficiente 2	Nivel medio 3	Nivel elevado 4
1.Crea dos tablas una con palabras que acaban en -o, masculinas y otra con palabras que acaban en -a.					
Busca en el diccionario las palabras que no conozcan.					
Dice de qué categoría gramatical es cada palabra.					
En parejas mantiene un diálogo que trate sobre una canción de amor que les guste en español y que significa para ellos estar enamorado o cuando no lo					

están.					
Tiene en su cuaderno un vocabulario con las palabras desconocidas, su significado y su categoría gramatical					
Sabe expresar sus sentimientos partiendo de un poema de amor y en relación con una canción que les sugiera amor, tristeza y melancolía.					

5. Conclusión.

Uno de los aspectos a tener en cuenta es que hay dos maneras de entender el uso diferente del lenguaje entre hombres y mujeres.²⁰ Por una parte, las mujeres utilizan el lenguaje con un estilo más cuidado que los hombres. Por otro lado, las mujeres usan el lenguaje estándar frente a los hombres que tienden más a emplear nuevos términos.

Pese a que no haya muchas investigaciones sobre léxico y género en ELE, he podido constatar que es un tema apasionante para trabajar sobre el mismo y espero poder seguir profundizando en él.

Poner en práctica el fruto de las investigaciones es lo que da sentido a este trabajo, puesto que el trabajo en el aula de un tema que da satisfacción y también algún que otro bloqueo con parada técnica, necesaria para retomar con más fuerza e ímpetu el trabajo, resulta fructífero.

He tenido la posibilidad de leer mucho sobre la enseñanza de ELE, el léxico y el género y Elena Martín Vivaldi y llego a varias conclusiones.

La primera idea que he podido entresacar es que queda mucho por investigar y aprender sobre el uso del léxico diferenciado entre hombres y mujeres.

La segunda cuestión que he constatado es que no se suele utilizar textos reales y menos de poesía para enseñar léxico y mucho menos, que aprendan a utilizarlo para expresar sus pensamientos y sentimientos.

La tercera pregunta a la que no he encontrado respuesta es el porqué de las anteriores cuestiones que, en realidad, van en prejuicio de un proceso de enseñanza-aprendizaje completo dentro de un enfoque comunicativo.

Nuestro alumnado merece aprender nuestra lengua con todo tipo de actividades y referencias textuales que se producen en la misma.

²⁰ Dos conclusiones importantes a las que han llevado estos diversos estudios relacionados con la conducta lingüística de mujeres y hombres y que llamaron particularmente nuestra atención, ya que a partir de ellas surge el interés por realizar esta investigación son, por una parte, la que presenta William Labov: “para variables sociolingüísticas estables, las mujeres muestran un menor uso de variantes estigmatizadas y un mayor uso de variantes de prestigio que los hombres”; por otra, la que presenta Chambers en el capítulo denominado *Expressing Sex and Gender*: “las mujeres usan menos variantes no-estándares y estigmatizadas que los hombres en un mismo grupo social en las mismas circunstancias”, afirmaciones que indicarían una tendencia conservadora por parte de las mujeres. (Chambers, 1995/2009)

Por mi parte, en mis clases suelo usar textos producidos en nuestra lengua por nuestros autores y autoras para que tengan relación de verdad con nuestro idioma. También me gusta tener referencias intertextuales con lenguas y literaturas cercanas a ellos y otros tipos de materiales digitales de comprensión oral y escrita para que ellos puedan poner en práctica todo lo que han aprendido.

6. Bibliografía.

Bosque, I. (Dir.) (2004): *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, Madrid, SM.

Bosque, I. (Dir.) (2006): *Diccionario práctico combinatorio del español contemporáneo*, Madrid, SM.

Calero Fernández, M^a Ángeles (1999): *Sexismo lingüístico: Análisis y propuesta ante la discriminación sexual en el lenguaje*, Madrid, Narcea

Castellanos, G. Accorsi S., y Velasco G. (1994), comp: *Discurso, Género y mujer*, Universidad del Valle

Czifra, I. (2013) “Actividades que sirven para enseñar unidades léxicas”, en Centro Virtual del Instituto Cervantes, 111-121, 6 abril 2017

De Beauvoir, S. (2000): *El segundo sexo. Volumen I. Los hechos y los mitos*, Madrid, Cátedra, Sección Feminismos.

Editorial SM. (en línea). Diccionario CLAVE: *Diccionario de uso del español actual*.

Forgas, Esther (1996): *Léxico y diccionarios*, Tarragona, Univ. Rovira i Virgili

Gutiérrez, José (1982): *Manual de nostalgias*. “Invitación a la poesía de E.M. Vivaldi”, Granada, Silene.

Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca nueva.

Higueras, Marta (1997): “Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros”, REALE: revista de estudios de adquisición de la lengua española

Lakoff, R. (1975/1995): *El lenguaje y el lugar de la mujer* (3 Ed.). Barcelona: Hacer.

Lemus, J. E. (2001): *Sexismo en el lenguaje: mitos y realidades*. Publicado en *Memorias del Encuentro de la Red Centroamericana de Antropología*. Asociación Salvadoreña de Antropología, San Salvador.

Lakoff, G.-Johanson, M. (1980): *Metaphors We Live By*, Chicago-London, University of Chicago Press.

Lledó, E. (1992): *El sexismo y el androcentrismo en la lengua: análisis y propuestas de cambio*, Cuadernos para la coeducación 3, Institut de Ciències de l'Educació, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.

Martín García, J. (1999). *El diccionario en la enseñanza de español*. Madrid: Arco/Libros S. L.

Martin Vivaldi, E. (1945): *Escalera de luna* Granada, Viento del Sur

----- (1953): *El alma desvelada*, Madrid, Ínsula

----- (1958): *Cumplida soledad*, Granada, Veleta al sur

----- (1963): *Arco en desenlace* Granada, Veleta al sur

----- (1968): *Materia de esperanza*, Granada, Albaicín

----- (1972): *Durante este tiempo* Barcelona, Col. El Bardo

----- (1976): *Cumplida soledad. Antología 1953-1976*. Granada. Col. Silene.

----- (1960) *Sierra Nevada: antología poética*, introducción de Gallego Morell, Granada, Imprenta Guevara

Moliner, M. (2001): *Diccionario de uso del español* (edición electrónica). Madrid: Editorial Gredos.

Moreno Ramos, J. (2004): "Enseñar lengua desde un Enfoque Léxico", *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional*, ISSN 1576 – 7809, [ref. de 6 abril 2017].

Moreno Ramos, J. (2002) "Propuesta para la enseñanza del vocabulario en el aula". *Textos de Didáctica de la lengua y de la literatura*, 31, 76-85.

Morón Olivares, E. (2000): " Vivir en soledad de amor: los Nocturnos de E.M. Vivaldi", En J. Romera Castillo y F. Gutiérrez Carvajo, *Poesía Histórica y (auto) biográfica*, Madrid, Visor Libros,

----- (2006): *La palabra desvelada*. Editorial Universidad de Granada

----- (2007): *Honda es la herida*. Editorial Universidad de Granada

RAE. Real Academia Española (2005): *Corpus Diacrónico del español* (CORDE). Madrid: RAE.

Real Academia Española (en línea): *Corpus de referencia del español actual*, CREA.

Rivas, Carmona, M^a del mar (1997): *Voz de mujer: lo femenino en el lenguaje y la literatura*, Universidad de Córdoba

Serrano, M. J. (2008): "El rol de la variable sexo o género en sociolingüística: ¿diferencia, dominio o interacción?" *Boletín de Filología*, XLIII, 175-192.

Scott, J. W. (1996): *El género: una categoría útil para el análisis histórico*.

Talbot, M. (2010): *Language and gender* (2 ed.). Cambridge: Polity Press.

Tusón Valls, A. (1996): *Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo.*

Vázquez, G. E. (2004): “La enseñanza de español con fines académicos”, Sánchez Lobato, Jesús e Isabel Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, 1129-1147.

Vidiella Andreu, M.: *El enfoque léxico en los manuales de ele*