



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo fin de máster

LA IMPORTANCIA DE LAS RELACIONES SEMÁNTICAS

Alumno/a: Jiménez Salmoral, Teresa

Tutor/a: Prof.^a D.^a Elisabeth Fernández Martín

Dpto.: Filología Española

RESUMEN

La presente investigación se basa en el estudio de las relaciones semánticas en el alumnado de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria por medio de un aprendizaje basado en proyectos (ABP), con la elaboración de un juego lúdico y dinámico, trabajo cooperativo e individual. El objetivo de este trabajo es motivar al discente a la hora de adquirir más vocabulario. Se comienza con una breve revisión en la fundamentación epistemológica de cómo han progresado las relaciones semánticas a lo largo de la historia en la lengua; después, se muestra una propuesta didáctica, donde se ve reflejado este tipo de aprendizaje y metodologías activas.

Palabras clave: relaciones semánticas, ABP, aprendizaje cooperativo, aprendizaje individual, juego.

ABSTRACT

This research is based on the study of semantic relationships in students in the second year of Compulsory Secondary Education through project-based learning (ABP), with the development of a playful and dynamic game, cooperative and individual work. The objective of this work is to motivate the student to acquire more vocabulary. It begins with a brief review of the epistemological foundation of how semantic relationships have progressed throughout history in the language; later, a didactic proposal is shown, where this type of learning and active methodologies is reflected.

Key words: semantic relationships, ABP, cooperative learning, individual learning, play.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. <i>Presentación y justificación</i>	5
1.2. <i>Objetivos y metodología</i>	5
2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA	7
2.1. <i>La semántica y sus objetivos</i>	7
2.2. <i>La semántica léxica</i>	8
2.2.1. <i>Objetivos de la semántica léxica</i>	8
2.2.2. <i>La semántica léxica en la actualidad: contenidos y perspectivas</i>	10
2.3. <i>La sinonimia</i>	12
2.3.1. <i>La dificultad de definir la sinonimia</i>	12
2.3.2. <i>Clasificación de los sinónimos</i>	13
2.4. <i>La antonimia</i>	15
2.4.1. <i>Posibles definiciones de la antonimia</i>	15
2.4.2. <i>Tipos de antónimos</i>	16
2.5. <i>La hiperonimia y la hiponimia</i>	17
2.5.1. <i>Las relaciones entre la hiperonimia e la hiponimia</i>	17
2.5.2. <i>Inclusión o implicación</i>	17
2.6. <i>La homonimia y la polisemia</i>	18
2.6.1. <i>Distinción entre homonimia y polisemia</i>	18
2.6.2. <i>Tipos de homonimia</i>	20
2.6.3. <i>Tipos de polisemia</i>	20
2.7. <i>La monosemia</i>	21
2.7.1. <i>Estudios del fenómeno monosémico</i>	21
2.7.2. <i>Palabras monosémicas y palabras ambiguas</i>	22
3. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	23
3.1. <i>Introducción</i>	23
3.2. <i>Justificación</i>	23
3.3. <i>Contextualización</i>	24
3.3.1. <i>Diagnóstico del centro</i>	24

3.3.2. Relación de la unidad con las otras unidades del curso, otras áreas o cursos	25
3.3.3. Integración de Planes y Programas	25
3.4. <i>Marco legislativo</i>	26
3.4.1. Elementos básicos del currículo: contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	26
3.4.2. Objetivos generales de la etapa	37
3.4.3. Objetivos generales de área	38
3.4.4. Objetivos relacionados con las actividades planteadas	39
3.4.5. Contenidos relacionados con las actividades planteadas	40
3.4.6. Elementos transversales.....	40
3.4.7. Competencias clave	41
3.5. <i>Metodología</i>	41
3.5.1. Atención a la diversidad	42
3.5.2. Materiales y recursos necesarios	42
3.5.3. Organización de tiempos y espacios	43
3.6. <i>Secuenciación de actividades</i>	44
3.7. <i>Evaluación</i>	57
4. CONCLUSIONES	63
5. BIBLIOGRAFÍA.....	64
6. ANEXOS	66

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación y justificación

El trabajo que a continuación se presenta constituye la etapa final del Máster Universitario en Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Jaén. En concreto, este trabajo corresponde a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, y da cuenta de un proceso de enseñanza y aprendizaje sobre las relaciones semánticas.

La semántica es un elemento de la gramática que trata uno de los dos componentes del signo lingüístico, es decir, el significado. El análisis del significado de un término, frase u oración se puede llevar a la práctica en un momento concreto, estudio sincrónico, o en distintas fases de su desarrollo, estudio diacrónico. Asimismo, el significado, como elemento del signo lingüístico, es el contenido o el pensamiento que se mueve en la mente de las personas tras apreciar el estímulo del significante. Por tanto, el significado puede estar determinado por su entorno lingüístico, esto es, el contexto, o su entorno no lingüístico, como puede ser la situación.

Es por ello que el análisis de las relaciones semánticas resulta ser un contenido especialmente útil para estudiar la lengua y los aspectos que la componen, puesto que ayuda al alumnado a defenderse de manera correcta e independiente frente a cualquier contexto situacional. Además, incrementa el léxico del discente sin caer en redundancias y poder así, dotar de una riqueza léxica el discurso oral y escrito.

Por tanto, cabe preguntarse: ¿Es importante aprender las relaciones semánticas? ¿Enriquece esto el vocabulario? El intentar dar respuesta a estas cuestiones, entre otras, es lo que ha incentivado la elección de este tema para el trabajo fin de máster (en adelante, TFM). De hecho, se investiga y demuestra que todo el mundo debe estudiar y manejar adecuadamente las relaciones semánticas, para hacer frente a cualquier situación comunicativa e incrementar el léxico.

1.2. Objetivos y metodología

A lo largo de este trabajo, se pretende desarrollar uno de los objetivos fundamentales que debe ser alcanzado en la enseñanza de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Se trata de que el estudiante amplíe su repertorio léxico y de que conozca y utilice correctamente la terminología lingüística en torno a las relaciones semánticas. Más allá de considerarse estos los objetivos principales, donde el discente tiene que ser capaz de reconocer y realizar un buen uso de las diferentes relaciones semánticas entre las palabras, se le quiere hacer ver los distintos usos que tiene en la lengua para hacer frente a cualquier situación comunicativa. Este contenido, la dominación y efectucción de un uso correcto de los fenómenos semánticos, es esencial para que el alumnado incremente su léxico. Conocer palabras

de vocabulario es elemental para la lectocomprensión. Cuantas más palabras conozca un discente, mejor competencia léxica tendrá.

Por lo que se refiere a la metodología que se muestra en este TFM, es necesario mencionar que, en primer lugar, se hace una búsqueda íntegra y se elige la información más relevante para la elaboración de la fundamentación epistemológica. Para esto, se usa una bibliografía básica sobre la semántica y la semántica léxica, recogida en la biblioteca de la Universidad de Jaén y otros recursos electrónicos. Finalmente, se crea una Unidad Didáctica (en adelante, UD) para mejorar el uso de las relaciones semánticas en los discentes de segundo de Educación Secundaria Obligatoria. En esta propuesta didáctica se ha tenido presente la normativa del REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, la ORDEN de 14 de julio de 2016 y el DECRETO 111/2016 de, 14 de junio.

Por último, en cuanto a la estructura del trabajo, se divide en dos grandes bloques. El primero de ellos consta de la fundamentación epistemológica (2), donde se lleva a cabo una breve revisión de la semántica, la semántica léxica y los diferentes fenómenos semánticos, y un segundo bloque (3), donde se presenta una UD en la que se desarrolla, mediante aprendizaje basado en proyectos (en adelante, ABP), el aprendizaje cooperativo e individual, las diferentes relaciones semánticas. Por tanto, el alumnado con este tipo de aprendizaje adquiere un papel activo, es decir, se convierte en el protagonista de las actividades que se proponen, dejando al margen las clases magistrales. No obstante, esta metodología se detalla más adelante en el apartado 3.5. de la UD. Tras este segundo bloque, se han incluido unas conclusiones finales y la bibliografía citada en el presente trabajo.

2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

En lo que respecta a la fundamentación epistemológica, los contenidos se distribuyen de la siguiente manera: en primer lugar, se analiza la semántica y sus objetivos (2.1.); en segundo lugar, se define la semántica léxica (2.2.), abordando otros aspectos como los objetivos de dicha semántica (2.2.1.) y la semántica léxica en la actualidad: contenidos y perspectivas (2.2.2.); en tercer lugar, se estudia la sinonimia (2.3.), además de la dificultad que supone establecer una definición de esta (2.3.1.) y una clasificación (2.3.2.); en cuarto lugar, se presenta la antonimia (2.4.), donde se habla de las posibles definiciones de la antonimia (2.4.1.) y su tipología (2.4.2.); en quinto lugar, se investiga la hiperonimia y la hiponimia (2.5.), tratando a su vez las relaciones que se establecen entre ambos fenómenos (2.5.1.) y la inclusión o implicación (2.5.2.); en sexto lugar, se habla de la homonimia y de la polisemia (2.6.), estudiando, a su vez, la distinción que presentan estos fenómenos (2.6.1.), y los tipos de homonimia (2.6.2.) y polisemia (2.6.3.); finalmente, se presenta la monosemia (2.7.), así como los estudios del fenómeno monosémico (2.7.1.), y las palabras monosémicas y palabras ambiguas (2.7.2.).

2.1. La semántica y sus objetivos

La *semántica* manifiesta que las frases utilizadas para efectuar los actos de habla se usan para emitir cierta información. Además, esto se puede explicar en términos de verdad, es decir, que las expresiones que producen los hablantes sean en cierto modo correctas. Stalnaker (1998: 13) define *semántica* como “la semántica de un lenguaje susceptible de ser usado por un hablante o de actualizarse en una comunidad de hablantes”. En otros términos, una manera en que el supuesto se puede poner en duda es la siguiente: si se considera correcto confirmar que una verdadera semántica es la semántica del lenguaje expresado en una comunidad de hablantes, sería acertado incluir el siguiente aspecto: si la semántica se considera apropiada, la mayoría de los hablantes tienen que saber qué es lo que, de acuerdo a esta semántica, están enunciando. Podría decirse que existen algunos casos en los que uno consigue lo que pretende al decir ciertas cosas, pese a utilizar términos que no entiende; aunque cuesta oponerse a este aspecto, primeramente, existen ciertos hablantes que no saben lo que están expresando, y por tanto, no dicen lo que quieren decir; y en segundo lugar, hay otros que dicen lo que quieren decir, en el sentido de que lo que están diciendo concuerda con lo que quieren decir.

En cuanto a los objetivos que debe alcanzar la teoría semántica, según señala Lyons (1975: 178), son los siguientes: en primer lugar, hacer alusión a la estructura sintáctica de manera concisa; en segundo lugar, representar ordenadamente el motivo de las palabras aisladas (o, de forma más general, de los componentes léxicos, donde se insertan, de igual forma, los sintagmas lexicalizados como modismos, compuestos

aislados, entre otros); y manifestar la interrelación entre la estructura de los significados de las palabras y las relaciones sintácticas, con el propósito de instituir la interpretación de las oraciones. Finalmente, la teoría semántica debe señalar la relación que hay entre las interpretaciones y los entes de los que se dialoga.

2.2. La semántica léxica

Como ya se sabe, el *lexema* es “signo con valor denominativo, tiene dos caras inseparables, el significante y el significado” (Otaola Olano 2004: 167). La descripción del significante léxico es llevada a cabo por la morfología léxica, donde, además, se tiene presente el significado, en tanto que la descripción de la acepción está a cargo de la semántica léxica. Así pues, la semántica léxica tiene como finalidad el estudio del *lexema* o *unidad léxica*.

Previamente se ha observado que la semántica léxica es el único análisis del significado que se ha realizado en el campo de la semántica tradicional, en la pre-estructural y en la estructural. Seguidamente, se incrementa la investigación del significado al de la oración, pero sin dejar el estudio del significado léxico, exactamente de la acepción en el sistema (semántica generativa, semántica lógica, contextual). En realidad, se parte de la hipótesis de que todas las lenguas se apoyan en conceptos y en enunciados provistos de significado, un significado asignando tópicamente. Por esta razón, el trabajo de la semántica es asociar a cada concepto y a cada enunciado el significado o significado que poseen en la lengua.

Sin embargo, el significado que tiene una oración es, en efecto, el significado de las palabras que han influido en su formación y guardan vínculos con los significados de distintas oraciones o unidades léxicas, que quedará delimitado por su relación con los significados de otros conceptos y por su intervención con el significado oracional. A partir del estudio de estos fenómenos léxicos en el sistema se logra llegar a la explicación de las relaciones semánticas de la sinonimia, la antonimia, la hiponimia-hiperonimia, etc.

Se pone énfasis que, con cierta particularidad de la semántica del discurso, en el resto de semánticas el análisis del significado de los lexemas está a cargo del sistema, aunque desde diferentes puntos de vista: estructural (campos), interpretativa (diccionario), lógica, inclusive en la perspectiva contextual. De hecho, aunque esta última perspectiva mantiene que el significado de una unidad léxica se revela por medio de sus relaciones contextuales, además identifica que todo vínculo semántico tiene que ser sistemático, en el sentido de que surge en un cierto número de unidades léxicas (sintagmática y/o paradigmática) (Otaola Olano 2004: 167).

2.2.1. Objetivos de la semántica léxica

Escandell Vidal (2011: 14-16) determina que una teoría léxica es correcta si alcanza los objetivos siguientes:

- ❖ Caracterizar el significado de las palabras. Todo hablante de español es capaz de aportar enunciaciones informales de los términos que componen su lengua. Por ello, las acepciones de las palabras forman parte del conocimiento implícito que tiene una persona de los distintos grados que componen la lengua que habla. En lo que se refiere al significado, cualquier canon de descripción semántica debe procurar determinar de forma científica en qué se basa el significado de los conceptos y qué palabras pueden explicarse. Una forma inconsciente de lograr dicho fin consiste en hacer un recuento de los términos de una lengua y señalar qué quieren decir: los diccionarios son la mejor herramienta de representación del significado lingüístico para los hablantes.
- ❖ Dar cuenta de las relaciones que sostienen las palabras, debido a su significado. Cualquier hablante puede establecer distintos tipos de vinculaciones intuitivas entre los significados de todas las palabras. Por ejemplo, entre *joven* y *adulta* o *bicicleta* y *manillar*. Dichas relaciones son permanentes y frecuentes, lo que quiere decir que, tanto las relaciones que manifiestan como la colocación del léxico que de ellas proviene, revelan, además de a una organización del vocabulario con realidad psicológica, a un determinado prototipo de lógica interna que la hipótesis tiene que detallar e identificar.
- ❖ Caracterizar los distintos tipos de significado. Las acepciones están unidas a las condiciones extralingüísticas a la que hacen referencia los conceptos; la consecuencia principal de una distinción contigua en el paradigma de realidad a la que se hace alusión. Sin embargo, siempre no sucede de esta forma. Por ejemplo, la distinción entre *suspender* y *catear* no guarda relación con el tipo de consecuencia al que dichos conceptos aluden. Estos verbos son distintos por el registro de uso al que hace referencia cada uno: *suspender* está relacionado con el registro formal, en cambio, *catear* hace alusión a una situación informal. Los factores de variación del significado son extensos e incorporan parámetros situacionales, geográficos y sociales, entre otros. Por tanto, otro de los trabajos de la semántica léxica sería el análisis de los factores de variación.
- ❖ Explicar la variación contextual del significado. El significado de las palabras viene dado por el contexto lingüístico. Por ejemplo, el verbo *abrir* significa cosas distintas si lo que se abre es una botella, un libro o la boca. Esta variedad no supone ningún tipo de problema de utilización para aquellos

hablantes de una lengua. Lo deseable sería, por eso, que dichas variaciones de significado fueran previsibles, y así, la teoría semántica podría aclarar cuáles serían las bases que las definen.

❖ Explicar cómo surgen nuevos significados. La propiedad sorprendente de la acepción es su maleabilidad, que le concede adecuarse a las situaciones. Los conceptos van aumentando sus acepciones y alcanzando contenido para adecuarse a los cambios. Por ejemplo, el concepto *ratón* se entendía hace 30 años como un roedor; actualmente, el significado más inmediato puede ser el de asociarlo con un dispositivo informático. En otras palabras, la construcción de nuevos significados a partir de otros no es algo arbitrario. Así pues, otro de los trabajos que debe realizar la semántica léxica es explicar los cambios de significado y cuáles son los principios comunes que definen las extensiones.

2.2.2. La semántica léxica en la actualidad: contenidos y perspectivas

Las evoluciones que se han llevado a cabo en la lingüística vienen determinadas en cierto modo por la comunicación. Bien es cierto que, si la semántica había quedado aplazada hasta la década de los sesenta, a partir del último tercio del siglo XX se ha convertido en uno de los objetos principales de las investigaciones lingüísticas, tanto en el ámbito del léxico como en el de la gramática. Este progreso se ha llevado a cabo porque la teoría semántica ha sufrido un cambio muy profundo, dando lugar a los siguientes ámbitos: 1) análisis semánticos de niveles del contenido lingüístico: la semántica morfológica, semántica suboracional, semántica oracional, y semántica textual y discursiva; 2) actualidad de la relación pragmática como teoría semántica de la contextualización lingüística; 3) trabajos sobre formación de palabras desde el punto de vista del contenido; 4) estudios encaminados a potenciar la relación sintagmática del léxico e instaurar la interfaz entre léxico y sintaxis, con el fin de incorporar el sintagmatismo de la lengua en el paradigmatismo y refutar la perspectiva únicamente paradigmática; 5) análisis sobre variación en el lenguaje y su influencias en el dominio semántico; 6) evolución en la terminología; 7) estudio y caracterización de las distintas creaciones léxicas neológicas y 8) caracterización semántica y lexicográfica de las locuciones. Por tanto, el amplio avance de estos ámbitos en los estudios de semántica ha dado lugar que gran parte de los contenidos desarrollado se hayan incorporado en la semántica léxica moderna, y que en la lexicología más tradicional no se han planteado (Casas Gómez y Hummel 2017: 885).

Dicho esto, la *semántica léxica* actual se distingue de la *lexicología clásica*, por añadir nuevos contenidos a los tradicionalmente analizados, como la formación de palabras, la neología y el estudio de los neologismos, el análisis semántico y la práctica fraseográfica de las locuciones, las bases conceptuales y epistemológicas de la terminología y las técnicas metodológicas de la terminografía, la variedad de

elementos que componen la variación lingüística desde el plano semántico, la dimensión sintagmática del léxico, y la indagación de la dimensión neurocognitiva del léxico, tal como lo describen Casas Gómez y Hummel (2017: 886).

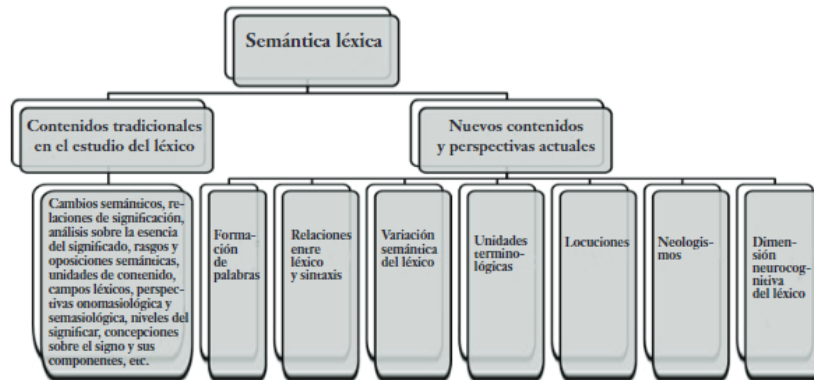


Imagen 1: Esquema sobre la Semántica Léxica (Casas Gómez y Hummel 2017: 886).

Como se puede observar, la semántica léxica pretende abarcar campos tales como los problemas concernientes a la teoría semántica, en general, y a la léxica, en particular, nombrados ya anteriormente.

Pero, además, hacen hincapié en que la relación semántica semasiológica con la onomasiológica sigue siendo un tema comprometido en las investigaciones actuales, puesto que las preguntas y las perspectivas que se plantean hoy se encuentran en el marco de las teorías y metodologías, tanto semasiológicas como onomasiológicas. Casas Gómez y Hummel (2017: 888) recogen ciertas perspectivas semánticas y pragmáticas del signo lingüístico, pero las más relevantes son los estudios que Muñoz Núñez hace de la polisemia y los cambios semánticos esenciales como la metáfora, la metonimia, llevados a cabo por Ruiz Mendoza y Sánchez Manzanares, o la elipsis ocasionada por la combinatoria léxica. En esta perspectiva Hummel, tanto en 2012 como 2013, resalta que sería importante apuntar las relaciones que mantienen los significados léxicos con los gramaticales, integrándose el elemento de la polifuncionalidad, de manera análoga a la polisemia en el eje conceptual. Por su parte, los planteamientos onomasiológicos, acomodados por el estructuralismo, y en este momento por la lingüística cognitiva con sus puntos semánticos-cognitivos, estudiados por Langacker, son de máximo interés, por muy débiles o confusas que sean las estructuras reconocidas por reflexión, para el cotejo de lenguas.

Por tanto, Casas Gómez y Hummel (2017: 889) subrayan que la semántica actual, sobre todo, la semántica léxica, se ha reorganizado para tratar los elementos de una semántica distinta de la semántica clásica de corte paradigmático:

a) para mejorar las limitaciones de un estudio exclusivo de este plano lingüístico y estudiar, por consiguiente, el aspecto sintagmático del significado y los distintos elementos situados en el interfaz léxico-sintaxis;

b) para que el variacionismo analice el léxico y se irrumpen enfoques semánticos vinculados con la sociolingüística para fijar el uso de las unidades léxicas en la identificación de las mismas;

c) para desarrollar el campo de la formación de palabras desde el punto de vista del significado, pues a partir de Coseriu, pero, sobre todo, en la década de los ochenta, es cuando la formación de palabras se comienza a estudiar;

d) para establecer teóricamente, en el plano de la actual semántica léxica, diferentes disciplinas como la terminología, la neología y la fraseología, y

e) para investigar, en la actualidad, la dimensión neurocognitiva del léxico, campo reciente de interfaz en el que ciertos autores continúan intentando demostrar la importancia del significado y de su distinción del término en una interesante oposición entre el funcionalismo y el cognitivismos. En este sentido, instauran las relaciones entre significado y cerebro, léxico-cognición, léxico-procesamiento del lenguaje en el ámbito de una serie de teorías psico y neurolingüísticas que conforman lo que hoy se denomina la *neuro-semántica*.

2.3. La sinonimia

2.3.1. La dificultad de definir la sinonimia

Desde tiempo atrás, la definición del fenómeno de la sinonimia no deja de disputarse en la lingüística actual. García Hernández (1997: 1) asegura que “por una parte es cierto que el fenómeno de la sinonimia está ahí de forma persistente, por otra, la relatividad de los conceptos implicados en su descripción, palabra, significado, identidad, semejanza e intercambialidad”. Además, añade que solo se podrá seguir en la interpretación, cuando los criterios se aclaren. Para ciertos autores la sinonimia se resume a la identidad significativa de dos o más palabras, para otros, en cambio, la sinonimia se define como el vínculo que existe entre la similitud significativa. No hace falta decir que, si se entiende la sinonimia como una relación precisa de coincidencia significativa, los sinónimos no predominan, mientras que si se concibe como una relación de aproximación significativa, los sinónimos abundan. Entre estos dos extremos existe una serie de posturas por quienes aceptan la igualdad y la semejanza, la identidad y la distinción significativa de los sinónimos.

El mayor problema reside en admitir el paralelismo significativo que puede existir entre dos o más sinónimos, como manifiesta García Hernández (1997: 2). Para evitar este problema, normalmente, en lugar de corregir la explicación, se cambia la designación, planteando otros nombres, tales como “semisinónimos”, “parasinónimos

y “pseudosinónimos”. Ullmann considera que, si se parte del hipotético caso de que la sinónima presenta igualdad de acepciones, se puede hablar de sinonimia aparente y, por tanto, los sinónimos ya se comprenden como “cuasisinónimos” e, incluso como “homeónimos. Tal exceso terminológico es en la mayoría de los casos innecesario, puesto que el prefijo griego del concepto *sinónimo* indica igualdad de significados. Fruyt, en cambio, soluciona la dificultad de esa identidad de acepción asignada a los sinónimos. Da por hecho que estos poseen el mismo significado, siguiendo la definición habitual, y viendo el resultado en la polisemia del adjetivo *mismo* que aparece en la definición. Estos, además de una igualdad idéntica, señalan una igualdad cercana. Así se puede llegar a percibir que dos personas “tienen el mismo coche”, sin necesidad de compartir la misma propiedad del vehículo, sino que utilizan coches de marca semejante. Esta es, en efecto, una buena salida, que propusieron otros autores, destacando Aristóteles, en sus estudios.

Por su parte, García Hernández (1997: 3) apunta que de los sinónimos igualmente puede indicarse que contienen las mismas acepciones, aunque en cada caso habrá que determinar hasta qué punto llega esa identidad. No obstante, aun atribuyéndole a los sinónimos la relación de identidad, estos no aceptan la de *ipseidad*. De hecho, los sinónimos se consideran expresiones dobles de significado: es particularidad del ser doble el poder cambiar al otro; pero por más que el doble pueda llegar a ser el mismo (*idem*), nunca será él mismo (*ipse*).

2.3.2. Clasificación de los sinónimos

La sinonimia ha dado lugar a una gran variedad de clasificaciones con criterios y resultados muy distintos; extrañamente, la mayoría de ellas basadas en la negación del objeto que se va a clasificar. La clasificación más extendida¹ es la que contrapone los sinónimos parciales y los sinónimos absolutos (Regueiro Rodríguez 2010: 53). La sinonimia parcial es el modo de dos conceptos semánticamente similares, aunque no se pueden cambiar en la mayoría de los contextos (por ejemplo, oír y escuchar). Por el contrario, la sinonimia absoluta es el modo de dos conceptos de ser que se pueden intercambiar en la mayoría de los contextos, pero tienen diferentes registros (por ejemplo, anginas y amigdalitis). No obstante, en el momento en que se habla de sinonimia léxica, Regueiro Rodríguez (2010: 53) afirma que “si hay sinónimos tienen que ser absolutos, porque si no fuesen absolutos no serían sinónimos”. En el ejemplo mostrado anteriormente, *oír* y *escuchar* no son sinónimos porque tienen diferente significado lingüístico.

En esta tipología, se han tenido en cuenta dos elementos principales para el análisis de unidades y relaciones léxicas (Regueiro Rodríguez 2010: 56): a) el formal,

¹ Esta clasificación se reduce a la definición de Martínez de Sousa, según señala Regueiro Rodríguez (2010: 53).

por medio del estudio de los significantes en relación sinonímica; b) el contenido semántico lingüístico, haciendo hincapié en los significados de los conceptos polisémicos en relación sinonímica y a los sinónimos que aporta al hablante en una situación comunicativa, registro y estilo. Así pues, nuestra lengua “es rica en sinónimos geográficos, estilísticos, afectivos, formales, informales, cultos, vulgares, coloquiales, especializados, etc., sinónimos lingüísticos todos que pueden estar o no estar en el lexicón del hablante, pero que sí están en el sistema del español” (Regueiro Rodríguez 2010: 56).

Por su parte, García Hernández (1997: 4) diferencia cuatro posibles tipos de sinonimia: 1) completa y total, que es la sinonimia absoluta; 2) completa, pero no total; 3) incompleta, pero total; 4) incompleta y parcial, que es la más relativa. Desde hace más de dos siglos, la lucha se ha trazado entre la sinonimia absoluta y la relativa. El tratamiento que se le ha dado a esta batalla ha sido, por un lado, sopesando la identidad de los sinónimos y, por otro lado, tanteando la distinción que puede llegar a anular la idea de sinonimia. Ante la difícil decisión de esta alternativa se ha compuesto toda la teoría de la sinonimia moderna.

Existen autores que, al refutar la existencia de la sinonimia perfecta, les ha parecido que era negar el fundamento mismo de la sinonimia. Ello ha supuesto ciertas reacciones entre las que hay que mencionar la siguiente; quienes dicen que, si hay sinónimos, deben de ser absolutos, puesto que, si no lo fuesen, no serían sinónimos. Son muchos los autores que comparten esta idea, es decir, que los sinónimos o son iguales o no son sinónimos, porque la relación de semejanza es inmensa y no se podría llegar a saber hasta qué punto son semejantes y cuándo dejan de serlo. De ahí que algunos sinónimos como *cerdo*, *puerco*, *cochino*, entre otros, no sean sinónimos denotativos (García Hernández 1997: 5).

García Hernández (1997: 6) señala que “así como a un significante pueden corresponder varios significados (homonimia o polisemia), así también un significado puede estar representado en el plano de la expresión por más de un significante”. Los ejemplos que se muestran son llamativos: *arrendar* y *alquilar*; *zafa*, *palangana* y *jofaina*; *cerdo*, *puerco* o *cochino*.

Claro que ese término de sinonimia absoluta no deja de ser relativo, pues ocupa un lugar en el sistema de la lengua, cuya unidad mínima es la lengua funcional del hablante, el idiolecto, mientras que las distinciones dialectales, sociales, etc., se dejan al margen. Aun así, ciertos autores se preguntan si una identificación tan incrementada del uso de los conceptos *alquilar* y *arrendar* no desvelaría una mayor variedad entre ambos y hasta qué punto no pertenecería al sistema de la lengua, teniendo en cuenta que *alquiler* sea concepto más común que *renta* (García Hernández 1997: 6).

2.4. La antonimia

2.4.1. Posibles definiciones de la antonimia

Millán Orozco (1972: 167) subraya que la antonimia ocupa un lugar dentro del contexto de varias relaciones semánticas muy específicas, por ejemplo, la homonimia, la sinonimia y la polisemia. No obstante, su análisis se ha postergado a un segundo plano, ya que no muestra interés similar al que poseen la sinonimia y la polisemia en las relaciones onomasiológicas y semasiológicas.

Tratando de superar la vaguedad que presenta este fenómeno, Duchacek denomina antonimia a la relación binaria que existe entre las palabras, al menos las que destacan por ser contrarias. En otras palabras, considera apropiado resaltar los efectos que la polisemia tiene dentro de la antonimia. Para este autor, lo que se oponen en los antónimos son los posibles significados de una palabra a la significación del otro término; por ejemplo, *libre/prisionero*, *libre/esclavo*, *libre/ocupado* (Millán Orozco 1972: 167).

Ubicar la antonimia en el terreno lingüístico adecuado, según Millán Orozco (1972: 168), es la clave para comprender qué es. Asimismo, el estudio del contenido semántico de los antónimos no tiene que restringirse a la observación de que este pueda ser polisémico, y, por consiguiente, influir en las relaciones autonómicas. Según indican algunos autores, la dificultad se encuentra en el nivel de los significantes, sin reparar que, en realidad, pertenece a las acepciones; dicho de otro modo más técnico, dos sememas (*malo/bueno*) enunciados por medio de dos lexemas (*malo/bueno*). Esta hipótesis da lugar a determinar el terrero en el que se lleva a cabo la antonimia, es decir, en el de la materia del contenido. El término *semema* hace entender que la antonimia reside en la significación.

El motivo de que los sememas componentes de los fenómenos antonímicos se contrapongan sobre la base de la significación, lleva por último a asentar la antonimia en el plano determinado que le corresponde. Si un campo semántico está constituido por una serie de unidades que contienen un sema sustancial común, queda claro que el fenómeno de la antonimia se origina dentro del campo semántico. Del mismo modo, cabe añadir que no solo se dan entre conceptos del mismo campo semántico, sino que también se produce entre las palabras pertenecientes a una misma clase gramatical. Por ejemplo, *joven/viejo*, *dormirse/despertarse*, pero no *juventud/viejo*, *dormido/despertarse* (Millán Orozco 1972: 169).

Por tanto, uniendo en una sola definición todas y cada una de las ideas, Millán Orozco (1972: 170) concreta que la *antonimia* es “un fenómeno semántico que sucede en el plano de la sustancia del contenido, y que consiste en que algunas de las unidades de un mismo campo semántico se agrupan en parejas oposicionales léxicas”.

2.4.2. Tipos de antónimos

Según Varo Varo (2007: 13), la clasificación más elaborada de la antonimia es la llevada a cabo por Lyons, donde diferencia entre antonimia propiamente dicha, la complementaria, la inversión y la oposición direccional, tipología que, en su planteamiento básico, es continuada por semantistas posteriores, y la de Cruse, que profundiza en la subclasificación de los anteriores tipos².

Varo Varo (2007: 39) recoge la explicación de Lyons de los diferentes tipos de antónimos. En primer lugar, la antonimia propiamente dicha, relación entre palabras contrarias que forman parte de una escala fijada por una norma específica. Es el caso de *alto/bajo*, *frío/caliente*. En segundo lugar, la complementariedad, aquella que está compuesta por aspectos lógicamente contradictorios. Por ejemplo, *soltero/casado*, *macho/hembra*. En tercer lugar, la inversión, donde A implica B, B implica A, no A implica no B y no B implica no A: *hermano/hermana*, *padre/madre*. Finalmente, la oposición direccional, usada en muchas ocasiones como término más general que abarca a otros subtipos, y que alude a un movimiento en una de las dos direcciones opuestas en vínculo a un punto determinado. Por ejemplo, *entrar/salir*, *subir/bajar*.

La clasificación de Lyons es adoptada y cambiada por Cruse, que también es recogida y descrita por Varo Varo (2007: 62). Junto a los complementarios y antónimos propiamente dichos, se subdivide a su vez en diversos subtipos atendiendo a normas lingüísticas, que integran las oposiciones direccionales, entre las que se encuentran varios subtipos. Esta vez desde una perspectiva lógica basada en la noción de movimiento contrario en unión con la marcación deíctica: antipodales (un concepto figura un extremo en un sentido en un eje, mientras tanto, el otro término señala el correspondiente extremo en el otro sentido: *medio/centro*, *borde/periferia*), equivalente (inversión del sentido primordial: *colina/valle*, *convexa/cóncava*), reversivos (cambio en sentidos opuestos: *empacar/desempaquetar*, *bloquear/desbloquear*) y conversos (conexión entre dos entidades que detallan el sentido entre uno y otro: *arriba/abajo*, *antes/después*).

Se ha podido comprobar que las clasificaciones anteriores son, indudablemente, clara señal de dificultad a la hora de establecer una clasificación única de los distintos tipos de antónimos, absteniéndose de sus relativas implicaciones lógicas.

² López Hurtado (1994: 306) recoge las clasificaciones de Lyons y Cruse como una de las más destacadas y seguidas por los semantistas.

2.5. La hiperonimia y la hiponimia

2.5.1. Las relaciones entre la hiperonimia e la hiponimia

Ortega Sánchez *et al.* (2011: 70) denominan *hiperónimo* “a aquel término general que puede ser utilizado para referirse a la realidad nombrada por un término más particular o hipónimo. Así un hiperónimo no posee ningún rasgo semántico, que no comparta su hipónimo, mientras que este sí posee rasgos semánticos que lo diferencian”. En otros términos, la acepción del vocablo más específico (hipónimo) está contenido en la acepción del vocablo más general (hiperónimo)³. Por ejemplo: *gorrión* (hipónimo) *pájaro* (hiperónimo), *pájaro* (hipónimo) *animal* (hiperónimo), *animal* (hipónimo) *entidad* (hiperónimo). Los rasgos semánticos de *animal* son compartidos por los de *pájaro*, aunque este tiene distintos rasgos que lo distinguen del primero. Se trata de una relación de inclusión, que permite crear clasificaciones y niveles, de manera que puede establecerse evidente cómo se relacione un concepto con otros.

Para Ortega Sánchez *et al.* (2011: 70), quienes defienden la definición de Cruce, Wilks *et al.*, así como la de Miller, las relaciones que se establecen entre la hiponimia y la hiperonimia se dan tanto solo en el plano léxico-semántico. Esto es lo mismo que decir que la palabra referida por un concepto (hipónimo) es una instancia específica de un elemento (hiperónimo), ubicado en un nivel superior. Asimismo, añaden, a la aportación que realiza Miller, que las relaciones de hiponimia e hiperonimia son sencillas dentro del plano de la hiponimia e hiperonimia de una lengua nativa, puesto que una de las funciones más esenciales es estructurar el sistema de palabras dentro de la mente del hablante, estructurándola en función de las propiedades que tales palabras manifiesten de una identidad o suceso.

2.5.2. Inclusión o implicación

Aunque los conceptos *hiperonimia* e *hiponimia* sean novedosos en el plano lingüístico, las relaciones son antiguas entre los aristotélicos: muestran cierta equivalencia con el término de *inclusión*. Gutiérrez Ordoñez (1981: 221) subraya que “lo que desde una perspectiva extensional incluye, desde un punto de vista intencional está incluido”. Por ejemplo, el contenido léxico *mueble* contiene los contenidos *mesa*, *silla*, *banqueta*, *armario*, etc. Sin embargo, en la comprensión léxica ocurre todo lo contrario: *banqueta*, *silla*, entre otros, abarca todas las características que definen a *mueble*.

La *hiperonimia* e *hiponimia* se consideran dos relaciones situadas y opuestas. Un hiperónimo puede contener más de un hipónimo, pero al contrario no puede ser.

³ Esta definición también es recogida por Cruce, según indican Ortega Sánchez *et al.* (2011: 70).

Por tanto, la relación que se establece entre dos acepciones hipónimas de un mismo hiperónimo se conoce como *cohiponimia* (Gutiérrez Ordoñez 1981: 222).

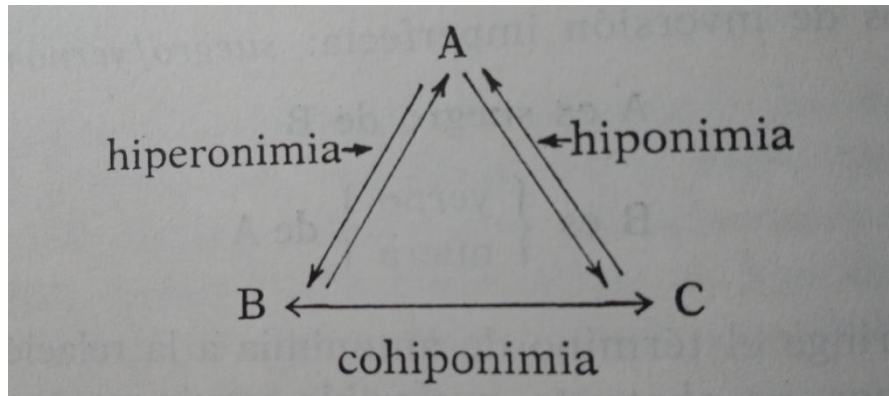


Imagen 2: La hiperonimia, la hiponimia y la cohiponimia (Gutiérrez Ordoñez 1981:222).

A partir de este esbozo, Gutiérrez Ordoñez (1981: 222) hizo las siguientes observaciones:

- 1) El término de *hiperónimo* en semántica léxica es equivalente de *archilexema*.
- 2) La *cohiponimia* es una vinculación de oposición.

3) Estas relaciones se llevan a cabo en el nivel de sememas: aquí no interviene directamente la lexicalización. En cambio, la sinonimia era una relación que se establecía entre dos signos caracterizados por tener una misma acepción y en la homonimia y polisemia era importante el concepto de expresión, las relaciones de *hiperonimia*, *hiponimia* y *cohiponimia* puede ser explicadas con independencia del significante. Los cohipónimos a la vez son mostrados por un enunciado polisémico. Es el caso de *huésped*, que se atribuye a dos contenidos 'persona que ofrece hospedaje' y 'persona que recibe hospedaje'. Puede pasar lo mismo con el hiperónimo o hipónimos que aparezcan sin lexicalizar. La presencia de una laguna léxica no supone desaparición de una forma de tema. Un conjunto de aspectos no lexicalizados puede mantener relaciones de hiperonimia, hiponimia o cohiponimia con otros elementos de contenido de un mismo campo.

4) Estas tres relaciones dan lugar a la *estructura fundamental de la significación* o *microestructura semántica*.

2.6. La homonimia y la polisemia

2.6.1. Distinción entre homonimia y polisemia

Fernández González, Hervas y Báez (1977: 77) denominan *homonimia* al "fenómeno que se da cuando dos palabras coinciden fonéticamente en su evolución histórica": por ejemplo, de un latín *fagea* > *haya* 'árbol'; de un hipotético *affare* >

hallar > *halla* (pronunciado *haya* por *yeísmo*), *haya* ‘árbol’ y *haya* (*halla*) del verbo *hallar*, se consideran homónimos entre sí y ambos con *aya* ‘tutora’, ‘criada de edad’.

Cuando ninguno de los conceptos homónimos se pierde, puede suceder que una etapa posterior una de ellas, diferentes históricamente, consiga sentirse, desde una perspectiva descriptiva, como un uso especial y marginal de los otros conceptos homónimos. En español *pez* ‘cola’ es normalmente como una acepción marginal de *pez* ‘animal’, derivando de *piscis* y *pix*. También es el caso de *reja* ‘del arado’ y *reja* ‘de la ventana’, aunque llega a considerarse una misma cosa (como si fuese una palabra polisémica), incluso cuando ambos se diferenciaban en épocas pasadas del español (Fernández González, Hérvas y Báez 1977: 77).

Según Fernández González, Hérvas y Báez (1977: 77), algunos conceptos de los que han tenido la misma configuración, probablemente por sus problemas y malentendidos, dieron lugar a otro concepto. Por ejemplo, en el español antiguo había dos verbos, con distintos étimos, *decir* ‘decir’ y *decir* ‘descender’, que en el progreso del español clásico serían homónimos; aunque el *decir* del español actual tan solo conserva una acepción.

La *polisemia* es “un fenómeno que consiste en que un significante tiene varios significados” (Fernández González, Hérvas y Báez 1977: 85). En otros términos, un mismo término puede acoger diferentes acepciones, dependiendo de la época. Se trata, por lo tanto, de una noción síncronamente hablando (una palabra puede ser polisémica o perder la polisemia, por ello no se considera un fenómeno sincrónico⁴), aunque supone notables problemas de disposición diacrónica, tal como el logro de una nueva acepción sin perder la primitiva.

Si un concepto no tuviese que utilizarse en varios sentidos o acepciones (por ejemplo, *fiebre* ‘de un enfermo, de una campaña electoral’ o *concha* ‘de un molusco, de un teatro, una enseada’) el número de conceptos que tendría que impedir un hablante sería infinito. Si se observa la polisemia de estas palabras (*fiebre*, *concha*), las nuevas acepciones se originan por connotación, sobreponiéndose a la acepción primitiva diferentes valores subjetivos creados en la analogía (Fernández González, Hérvas y Báez 1977: 85).

En semántica diacrónica el fenómeno de la polisemia es el que mayor deterioro sufre, y el que modifica el significado a lo largo de la historia de la lengua, indica Fernández González, Hérvas y Báez (1977: 86).

Frente al uso de conceptos polisémicos *genéricos*, se observa que el empleo consecuente de la polisemia manifiesta una comprensión y un aprovechamiento total

⁴ Cifuentes Honrubia (1990: 99) años después subraya que “la distinción entre homonimia y polisemia no tiene sentido más que en una explicación de tipo diacrónico, pero sincrónicamente esta distinción pierde su pertinencia”.

del idioma. Sin embargo, por el contrario, su utilización general, según Fernández González, Hérvas y Báez (1977: 85), es “índice de pobreza léxica, escasa expresividad, mínima precisión significativa” como cuando un niño, por ignorancia, utiliza el concepto *pájaro* para cualquier volador, sea un *gorrión*, una *alondra*, un *tordo*, un *pardillo*, un *jilguero*, entre otros.

2.6.2. Tipos de homonimia

De acuerdo con Miralles Núñez (2012: 95), las palabras homónimas pueden ser *homógrafas* y *homófonas*. Por un lado, las palabras *homógrafas* (*homo* ‘igual’; *grafo* ‘escritura’) se escriben igual y se pronuncian igual, pero tienen acepciones diferentes; por ejemplo, *en acto de devoción, encendimos una vela, la vela de la endeble embarcación se rasgó con el viento y esa enfermera vela cuidadosamente a sus pacientes*. Por otro lado, las palabras *homófonas* (*homo* ‘igual’; *fono* ‘sonido’) se pronuncian igual, sin importar la escritura o grafía, aunque tienen distintas acepciones. Por ejemplo, *la casa está en la isla (casa ‘vivienda’)* y *la caza es un medio de sobrevivencia (caza ‘acción de cazar; capturar’)* pronunciado con seseo.

Por el contrario, para ciertos autores como Fernández González, Hérvas y Báez (1977: 77-78) existen cuatro tipos de homonimia: la homonimia parcial, la homonimia absoluta, los homógrafos y la homonimia paradigmática. En primer lugar, la *homonimia parcial* se produce en los homónimos que se distinguen semántica y gramaticalmente: *cave* (del verbo *cavar*) y *cabe* (preposición). En segundo lugar, la *homonimia absoluta* se refiere a aquellas palabras que solo se diferencian semánticamente; por ejemplo: *onda* y *honda*, *haya* y *aya*. En tercer lugar, los *homógrafos*, estos son parciales cuando hay identidad ortográfica, como: *cabe* (del verbo *caber*), *cabe* (preposición), *orden* (el) y *orden* (la), pero tienen diferencia gramatical y semántica; o absolutos, como: *bala* (de algodón) y *bala* (de fusil), cuando hay identidad ortográfica y gramatical, y tan solo diferencia semántica. Por último, la *homonimia paradigmática* solo tiene lugar en una diferencia personal: *decía* (primera persona del imperfecto de indicativo) y *decía* (tercera persona del imperfecto de indicativo); o diferencia aspectual: *salimos* (presente, primera persona plural) y *salimos* (pasado absoluto, primera persona plural).

2.6.3. Tipos de polisemia

Muñoz Núñez (1999: 60) se encuentra en la misma línea que algunos autores, quienes recogen que existen seis tipos de polisemia, dependiendo de los sememas, como son: 1) restricción del significado, 2) ampliación o extensión del significado, 3) relación metonímica, 4) relación metafórica, 5) polisemia estrecha y 6) polisemia relajada, que existe cuando entre los sememas de la palabra, al menos, un sema es común. En caso contrario, se hablaría de homonimia y no de polisemia. Estos seis grupos, a su vez, los subdivide en dos: una polisemia definida con una serie de

acepciones, cuando no hay una vinculación directa entre los sememas de forma que el uno no puede entrar en la definición de los casos 5 y 6, y una polisemia conocida como una serie de significados, cuando no existe una relación directa entre los sememas de manera que el uno puede entrar en la denominación de los casos 1, 2, 3 y 4. Por ejemplo, “il n’est pas question de paraphraser *planteau*, au sens de ‘étendue de pays’, au moyen de *planteau*, au sens de ‘support plat’; même *rayon* ‘ligne qui part d’un centre lumineux’ ne saurait entrer dans la définitio du *rayon* d’un cercle”. En cambio, *femme* ‘personne du sexe féminin qui esto ou a été mariée’, o *cuirasse* ‘partie de l’armure qui protege le buste’ en la de *cuirasse* ‘attitude morale qui protege des blasures d’amour-propre, des souffrances’⁵.

En contraste, Escadell Vidal (2011: 44) defiende las teorías de Cruse, quien señala que hay dos clases de polisemia. Por un lado, la polisemia lineal, cuando una de las acepciones incluye a la otra. La concordancia que hay puede ser de inclusión, como en el caso de *día*, e incluso *mañana*, que significa, tanto ‘tiempo desde medianoche hasta mediodía’ (=12 horas) como ‘tiempo que transcurre desde que amanece hasta mediodía’ (=6 horas). La primera de las acepciones incluye la segunda. Otras veces, la relación que existe es de parte/todo: por ejemplo, *puerta*, que significa, tanto ‘vano que permite la entrada y la salida’ como ‘armazón que sirve para cerrar dicho vano’ y ‘hoja de madera o hierro que se abre y se cierra’. Por otro lado, la polisemia no lineal, cuando en la relación no existe tal inclusión y, por tanto, se habla de las distensiones que vienen dadas por sus usos figurados, las metafóricas o metonímicas. Es el caso de *potro*, que significa ‘caballo desde que nace hasta los cuatro años’ y ‘aparato gimnástico con cuatro patas y un paralelepípedo forrado de cuero sobre ellas’. Ambas acepciones guardan semejanza, aunque ninguna engloba a la otra.

2.7. La monosemia

2.7.1. Estudios del fenómeno monosémico

Son muy pocos los estudios que se han hecho sobre este fenómeno. La *monosemia* es un fenómeno que contiene tan solo un significado. Por ejemplo, *necrosis* es un concepto técnico del ámbito de la medicina (una palabra) que significa solamente ‘gangrena’. La ciencia, se puede decir, tiende a ser monosémica y sus términos son sucesiones léxicamente no estructurados (como las nomenclaturas) de índole unívoca en la acepción. Si bien, esto se llega a considerar una ilusión, puesto que el uso usual de un concepto, pese a que sea monosémico, se ajusta a la plantilla

⁵ Traducción propia: “No se trata de parafrasear la *sembradora*, en el sentido de ‘extensión del país’, por medio de la *sembradora*, en el sentido de ‘soporte plano’; el mismo *radio* ‘línea que comienza desde un centro de luz’ no puede definirse como el radio de un círculo”. En cambio, *mujer* ‘persona femenina que es esto o ha estado casada’, o *coraza* ‘parte de la armadura que protege el busto’ en la *coraza* ‘actitud moral que protege los golpes de autoestima, sufrimiento’.

común de la lengua, donde destaca la polisemia. Así *narcosis* ‘modorra, sopor’, ha obtenido además el significado de ‘embotamiento’. En el campo de la física y de las ciencias de la naturaleza la monosemia es más habitual, al contrario que en las ciencias sociales, que es más un intento que una realidad: *morfema* ‘unidad mínima de la palabra con significado propio’ se confunde con el término de la lingüística estructural europea *monema*, dándose el fenómeno de la sinonimia, que es otro elemento rechazado en las nomenclaturas. Por ello, la monosemia no es de máximo interés en la semántica, pero sí en la acepción científica y en la forma de concretarla (Calvo Pérez 2005: 228-229).

2.7.2. Palabras monosémicas y palabras ambiguas

Siguiendo a Swinney (1979: 652), las palabras monosémicas y las palabras ambiguas se producen de manera distinta; esto es, las palabras monosémicas se elaboran más fácilmente que las ambiguas, puesto que estas últimas se dan en un contexto determinado y necesitan una labor mayor. La hipótesis de la que ha partido es que para elaborar un significado monosémico se entra en una única acepción, en cambio al procesar un significado ambiguo es indispensable acceder o bien a diversas entradas (homonimia) o bien a una sola entrada que comprende múltiples sentidos (polisemia). La propuesta que se ha utilizado es que este peso mayor de la ambigüedad en el lexicón mental no ayuda al ingreso en un ejercicio con contexto, sino que lo lentifica al tener que elegir una entrada (homonimia) o un sentido específico (polisemia). Tal y como enuncia Swinney (1979: 653), “todos los significados homónimos y los sentidos polisémicos estuvieran activados independientemente del contexto, se daría una competición por la activación que explica la ventaja de monosemia, al tener este tipo de ítems un significado único”. Además, añade que es necesario seguir investigando, ya que encontrar el modo de almacenar un hecho tan frecuente como la polisemia puede ayudar a comprender la estructuración del lexicón mental.

3. PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

3.1. Introducción

La siguiente programación titulada “La importancia de las relaciones semánticas” se basa en una UD destinada a los discentes de segundo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) e inscrita en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. El tema principal que se aborda en ella es el de las relaciones semánticas, donde se tratan las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.

La propuesta didáctica de Lengua Castellana y Literatura se lleva a cabo con una metodología de ABP, por medio del aprendizaje cooperativo e individual. En este tipo de enseñanza, el docente sirve de guía y el alumno adquiere cierta autonomía para elaborar los contenidos.

La presente UD se estructura de la siguiente manera: primeramente, se presenta una justificación (3.2.), donde se explica por qué los discentes deben estudiar las relaciones semánticas; seguidamente, se trata la contextualización (3.3.) en el que se incluye el diagnóstico del centro (3.3.1.), la relación de esta UD con las otras unidades del curso, otras áreas o cursos (3.3.2.) y la integración de Planes y Programas (3.3.3.); en tercer lugar, aparece el marco legislativo (3.4.), junto con los elementos básicos del currículo: contenidos, criterios de evaluación y estándares de Aprendizaje evaluables (3.4.1.), los objetivos generales de la etapa (3.4.2.), los objetivos generales de área (3.4.3.), los objetivos y contenidos relacionados con las actividades planteadas (3.4.4. y 3.4.5.), los elementos transversales (3.4.6.) y, finalmente, las competencias clave (3.4.7.); en cuarto lugar, se estudia la metodología (3.5.), que aborda, además, la atención a la diversidad (3.5.1.), los materiales y recursos necesarios (3.5.2.) y la organización de tiempos y espacios (3.5.3.); en quinto lugar, se muestra la secuenciación de actividades (3.6.), donde se trata desde las actividades de inicio, desarrollo y fin hasta las actividades de ampliación, complementarias y de fomento de la lectura; por último, la evaluación (3.7.), en la que se presenta los instrumentos de evaluación y los criterios de clasificación.

3.2. Justificación

Esta UD tiene una gran importancia dentro del currículo, puesto que es esencial conocer las relaciones semánticas. El objetivo principal de esta programación es que el discente cuente con una gran riqueza léxica para hacer frente a cualquier situación comunicativa y para prescindir de redundancias no deseadas y poder así alcanzar una gran variedad de vocabulario en el discurso, tanto oral como escrito. La mayoría de las veces los libros de texto proponen solo uno o dos ejercicios de cada fenómeno sin ningún tipo de finalidad. Por este motivo, el propósito de esta unidad es enseñar cada

una de las relaciones semánticas a través de un ABP, que concluye con un producto final, la elaboración de un juego de sinónimos, antónimos, entre otros. De este modo, el alumno aprende los contenidos fundamentales de una manera dinámica, innovadora y autónoma.

3.3. Contextualización

3.3.1. Diagnóstico del centro

a) Contexto geográfico, socioeconómico y socioeducativo del centro

El IES Santa Teresa se encuentra en la zona noreste de la ciudad de Jaén, una de las áreas de mayor expansión de la capital, conocida como el Bulevar. Se trata de un barrio moderno, ubicado en una zona muy poblada, con una amplia gama de servicios, predominio de casas unifamiliares y viviendas de nueva construcción, con una población de más o menos 3000 familias. Se encuentra en el sector Norte, fronterizo al Polígono Industrial de Los Olivares y al Campus Universitario de Jaén.

El centro también acoge discentes provenientes del polígono El Valle, constituido por familias, en su mayoría, de clase obrera, casi todas ellas con un nivel sociocultural bajo y con una situación económica deficitaria.

Con el cambio de localización del centro al barrio del Bulevar, el tipo de discentes está cambiando progresivamente, algo que se observa en el nivel socioeconómico del IES Santa Teresa, con familias de clase media. Sin embargo, al ser un centro de Compensatoria, continúa habiendo alumnado que cumple estas peculiaridades.

El IES Santa Teresa cuenta con 310 discentes, 40 profesores y un auxiliar de conversación de inglés. Dispone de tres líneas en 1.º de ESO, tres en 2.º de ESO más un curso de PMAR I, tres en 3.º de ESO más uno de PMAR II y dos en 4.º de ESO. Asimismo, cuenta con el aula TEA (Trastorno del Espectro Autista), en la que hay 5 alumnos, y otra aula de PC (Paralíticos Cerebrales) con 5 alumnos.

b) Instalaciones y recursos materiales

El instituto posee dos edificios: el instituto y el gimnasio. Está totalmente habilitado para el acceso de personas con discapacidad física. Igualmente, dispone de aulas específicas como el laboratorio de Ciencias Naturales, el aula de Música, de Informática, de Plástica, de Tecnología y un Salón de Actos y usos múltiples, así como una biblioteca, un aula de PC, dos aulas de Pedagogía Terapéutica y otra TEA. Finalmente, el IES Santa Teresa posee modernas instalaciones para hacer frente a las necesidades TIC y una pequeña estación meteorológica con fines educativos instalada en la terraza.

c) Perfil del alumnado

Esta UD se lleva a cabo en el curso 2.º de ESO A. El grupo consta de 24 alumnos, una alumna con Altas Capacidades Intelectuales (AACC) y un alumno con audición leve. Por lo general, es un buen grupo responsable y educado, salvo dos discentes repetidores, que son los que tienen peor comportamiento. Los pequeños problemas de conflictividad que hay en el aula son las conductas disruptivas, como hablar a destiempo o distraerse.

3.3.2. Relación de la unidad con las otras unidades del curso, otras áreas o cursos

La presente UD, por un lado, guarda relación con las demás unidades que engloban el curso de 2.º de ESO. Por ejemplo, con el tema del léxico para reflexionar sobre los procedimientos de creación de palabras de la lengua, como medio para incrementar el vocabulario, y con la cuestión del texto para elaborar discursos, tanto orales como escritos innovadores, sin dar lugar a la reiteración de ciertas palabras. A su vez tiene conexión con el área de inglés, ya que en la UD hay algunos ejercicios interdisciplinares en los que se van a utilizar los diccionarios bilingües desde la materia de lengua.

3.3.3. Integración de Planes y Programas

Cada centro personaliza y adapta su Proyecto Educativo adhiriéndose a diferentes Planes y Programas promovidos desde la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. A continuación, se muestran algunos de los que se realizan en el IES Santa Teresa.

a) Bilingüismo (inglés)

Este centro cuenta con el Programa de Bilingüismo (inglés), es decir, se imparten determinadas materias del currículo de la ESO en la lengua extranjera propia de la sección, de conformidad con lo establecido en la normativa vigente.

b) Lectura y Biblioteca

Promover un Plan de Lectura, desde el Proyecto de Lectura y Bibliotecas, que se ha llevado a cabo en todas las materias y en todos los niveles educativos, con el fin de ayudar a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita.

c) Proyecto Escuela: Espacio de Paz

Este proyecto Escuela: Espacio de Paz está integrado en las programaciones de todos los departamentos, puesto que la educación en valores debe de seguir teniendo como pilar fundamental la participación del centro en los programas, planes y proyectos impulsados por la administración educativa. Especial interés tienen en este ámbito, además del proyecto Escuela: Espacio de Paz, el Plan de Igualdad y

Coeducación, y los programas Forma Joven, Prevenir Para Vivir, Y Tú, ¿Qué Piensas? y A No Fumar Me Apunto.

d) Escuelas Deportivas

El IES Santa Teresa ofrece la posibilidad de acercar a los discentes la práctica deportiva del centro. El programa viene a ayudar al trabajo desarrollado en los centros escolares andaluces por parte de los docentes de Educación Física en sus clases. La inscripción a esta actividad es gratuita. El centro cuenta con un grupo que desarrolla su actividad de multideporte.

d) Proyecto Innicia

El proyecto Innicia está orientado a dos espacios. Por un lado, Innicia Cambios Sociales, ya que se basa en la mejora del entorno o de la calidad de vida de las personas. Por otro lado, Innicia TEC está orientado a buscar la solución a los retos, usando la tecnología más desarrollada y que fomentan las aptitudes STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas). Por tanto, el objetivo principal es crear recursos didácticos para alumnos de aulas específicas, para ellos se utiliza las TIC.

e) Plan ComunicA

Este centro cuenta con el Plan ComunicA, que presenta una visión integradora de las tipologías textuales como manifestación cultural, lingüística, estética, social, ética e individual que se vinculan con las competencias claves y las nuevas metodologías educativas. La idea principal es ofrecer estrategias y recursos metodológicos que puedan complementar el currículum escolar, con medidas de apoyo para la escritura, lectura y lengua oral.

3.4. Marco legislativo

3.4.1. Elementos básicos del currículo: contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables

Seguidamente, se van a mostrar los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables relacionados con la programación y recogidos en el *Real Decreto 115/2014, de 26 de diciembre*.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar		
<p>Escuchar.</p> <p>Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico/escolar y ámbito social.</p> <p>Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y textos argumentativos. El diálogo.</p> <p>Observación, reflexión, comprensión y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, de la intención comunicativa de cada interlocutor y aplicación de las normas básicas que los regulan.</p> <p>Hablar.</p> <p>Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social. 2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo. 3. Comprender el sentido global de textos orales. 4. Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando, dialogando..., en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. 5. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...). 6. Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante. 1.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas. 1.4. Sigue e interpreta instrucciones orales respetando la jerarquía dada. 2.1. Comprende el sentido global de textos orales de intención narrativa, descriptiva, instructiva, expositiva y argumentativa, identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa del hablante, así como su estructura y las estrategias de cohesión textual oral. 2.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas. 2.5. Utiliza

<p>Conocimiento, uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.</p> <p>Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.</p>	<p>grupo.</p> <p>7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.</p>	<p>progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos. (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto en el que aparece...).</p> <p>3.1. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.</p> <p>3.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.</p> <p>3.3. Reconoce y asume las reglas de interacción,</p>
--	--	---

		<p>intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.</p> <p>4.1. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.</p> <p>5.1. Conoce el proceso de producción de discursos orales valorando la claridad expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos.</p> <p>5.2. Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos del lenguaje no verbal y de la gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.</p> <p>5.3. Reconoce los errores de la producción oral propia y ajena a partir de la práctica habitual de la evaluación y autoevaluación, proponiendo soluciones para mejorarlas.</p> <p>6.1. Realiza presentaciones orales.</p> <p>6.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes</p>
--	--	---

		<p>y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.</p> <p>6.4. Incorpora progresivamente palabras propias del nivel formal de la lengua en sus prácticas orales.</p> <p>6.5. Pronuncia con corrección y claridad, modulando y adaptando su mensaje a la finalidad de la práctica oral.</p> <p>6.6. Evalúa, por medio de guías, las producciones propias y ajenas mejorando progresivamente sus prácticas discursivas.</p> <p>7.1. Participa activamente en debates, coloquios... escolares respetando las reglas de interacción, intervención y cortesía que los regulan, manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás.</p> <p>7.2. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.</p> <p>7.4. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de</p>
--	--	---

		forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.
--	--	---

Tabla 1: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. Bloque 1.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
<p>Leer.</p> <p>Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.</p> <p>Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información.</p> <p>Escribir.</p> <p>Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.</p>	<p>2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos.</p> <p>4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo.</p> <p>5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados.</p> <p>6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso.</p> <p>7. Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo</p>	<p>2.2. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido.</p> <p>2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.</p> <p>4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos.</p> <p>4.2. Conoce y maneja habitualmente diccionarios impresos o en versión digital.</p>

<p>Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos y escritura de textos dialogados.</p>	<p>personal.</p>	<p>4.3. Conoce el funcionamiento de bibliotecas (escolares, locales...), así como de bibliotecas digitales y es capaz de solicitar libros, vídeos... autónomamente.</p> <p>5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.</p> <p>6.4. Utiliza diferentes y variados organizadores textuales en las exposiciones y argumentaciones.</p> <p>7.2. Utiliza en sus escritos palabras propias del nivel formal de la lengua incorporándolas a su repertorio léxico y reconociendo la importancia de enriquecer su vocabulario para expresarse oralmente y por escrito con exactitud y precisión.</p> <p>7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.</p> <p>7.4. Conoce y utiliza herramientas de las Tecnologías de la</p>
---	------------------	--

		Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios.
--	--	--

Tabla 2: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. Bloque 2.

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
<p>La palabra.</p> <p>Comprensión e interpretación de los componentes del significado de las palabras: denotación y connotación. Conocimiento reflexivo de las relaciones semánticas que se establecen entre las palabras.</p> <p>Manejo de diccionarios y otras fuentes de consulta en papel y formato digital sobre el uso de la lengua.</p>	<p>1. Aplicar los conocimientos sobre la lengua y sus normas de uso para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos y para la composición y revisión progresivamente autónoma de los textos propios y ajenos, utilizando la terminología gramatical necesaria para la explicación de los diversos usos de la lengua.</p> <p>4. Comprender y valorar las relaciones de igualdad y de contrariedad que se establecen entre las palabras y su uso en el discurso oral y escrito.</p> <p>6. Usar de forma efectiva los diccionarios y otras fuentes de consulta, tanto</p>	<p>1.1. Reconoce y explica el uso de las categorías gramaticales en los textos utilizando este conocimiento para corregir errores de concordancia en textos propios y ajenos.</p> <p>1.2. Reconoce y corrige errores ortográficos y gramaticales en textos propios y ajenos aplicando los conocimientos adquiridos para mejorar la producción de textos verbales en sus producciones orales y escritas.</p> <p>1.3. Conoce y utiliza adecuadamente las formas verbales en sus producciones orales y escritas.</p> <p>4.1. Reconoce y usa sinónimos y antónimos de</p>

	<p>en papel como en formato digital para resolver dudas en relación al manejo de la lengua y para enriquecer el propio vocabulario.</p> <p>9. Identificar los conectores textuales presentes en los textos reconociendo la función que realizan en la organización del contenido del discurso.</p> <p>10. Identificar la intención comunicativa de la persona que habla o escribe.</p> <p>11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa.</p>	<p>una palabra explicando su uso concreto en una frase o en un texto oral o escrito.</p> <p>6.1. Utiliza fuentes variadas de consulta en formatos diversos para resolver sus dudas sobre el uso de la lengua y para ampliar su vocabulario.</p> <p>9.1. Reconoce, usa y explica los conectores textuales (de adición, contraste y explicación) y los principales mecanismos de referencia interna, gramaticales (sustituciones pronominales) y léxicos (elipsis y sustituciones mediante sinónimos e hiperónimos), valorando su función en la organización del contenido del texto.</p> <p>10.1. Reconoce la expresión de la objetividad o subjetividad identificando las modalidades asertivas, interrogativas, exclamativas, desiderativas, dubitativas e imperativas en relación con la intención comunicativa del emisor.</p> <p>10.2. Identifica y usa en textos orales o escritos las formas lingüísticas que hacen referencia al emisor y al receptor, o audiencia: la persona gramatical, el uso de pronombres, el sujeto</p>
--	--	---

		<p>agente o paciente, las oraciones impersonales, etc.</p> <p>11.1. Reconoce la coherencia de un discurso atendiendo a la intención comunicativa del emisor, identificando la estructura y disposición de contenidos.</p> <p>11.2. Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos.</p>
Bloque 4. Educación literaria		
<p>Plan lector.</p> <p>Lectura libre de obras de la literatura española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.</p> <p>Creación.</p> <p>Consulta y utilización de fuentes y recursos variados de información para la</p>	<p>1. Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura.</p> <p>2. Favorecer la lectura y comprensión obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la</p>	<p>1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.</p> <p>1.2. Valora alguna de las obras de lectura libre, resumiendo el contenido, explicando los aspectos que más le han llamado la atención y lo que la lectura de le ha aportado como experiencia personal. 1.3. Desarrolla progresivamente su propio criterio estético persiguiendo como única finalidad el placer por la</p>

<p>realización de trabajos.</p>	<p>personalidad literaria.</p> <p>4. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios.</p> <p>7. Consultar y citar adecuadamente fuentes de información variadas, para realizar un trabajo académico en soporte papel o digital sobre un tema del currículo de literatura, adoptando un punto de vista crítico y personal y utilizando las tecnologías de la información.</p>	<p>lectura.</p> <p>2.2. Reconoce y comenta la pervivencia o evolución de personajes-tipo, temas y formas a lo largo de diversos periodos histórico/literarios hasta la actualidad.</p> <p>4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios, en versión original o adaptados, y representativos de la literatura de la Edad Media al Siglo de Oro, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario.</p> <p>7.1. Aporta en sus trabajos escritos u orales conclusiones y puntos de vista personales y críticos sobre las obras literarias estudiadas, expresándose con rigor, claridad y coherencia.</p> <p>7.2. Utiliza recursos variados de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la realización de sus trabajos académicos.</p>
---------------------------------	---	---

Tabla 3: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. Bloque 3 y

4.

3.4.2. Objetivos generales de la etapa

En el *artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre*, y de acuerdo a la UD, se contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Aprender a apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

a) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

3.4.3. Objetivos generales de área

De acuerdo a la UD, la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura contribuirá a alcanzar los siguientes objetivos reunidos en la *Orden de 14 de julio 2016*:

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.

2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.

3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.

5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.

8. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.

9. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo; que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.

12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

3.4.4. Objetivos relacionados con las actividades planteadas

Los objetivos que se persiguen en esta UD son los siguientes:

1. Comprobar que han aprendido los discentes.
2. Hacer ver a los estudiantes la importancia que tiene estudiar el significado léxico y gramatical, así como las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, las polisémicas, las monosémicas y las homónimas.
3. Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla.
4. Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen.
5. Buscar y seleccionar la información correctamente.
6. Usar de forma adecuada de los recursos TIC y los diccionarios.
7. Trabajar en equipo e individualmente.
8. Saber, conocer e identificar el significado léxico y gramatical, y las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, las polisémicas, las monosémicas y las homónimas
9. Participar activamente a la hora de intervenir.
10. Aprender a expresarse en público.
11. Explicar el contenido y crear un texto con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
12. Presentar un producto final completo, atractivo y dinámico.
13. Fomentar el gusto por la lectura, el hábito y la creatividad.

3.4.5. Contenidos relacionados con las actividades planteadas

Los contenidos que se tratan en esta programación son los siguientes:

1. Conocimiento, uso y aplicación del significado léxico y gramatical, así como de las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.
2. Utilización correcta de los diccionarios y de los recursos TIC.
3. Elaboración del juego, producto final.
4. La oralidad.
5. Expresión escrita: adecuarse al tipo de texto.
6. Lectura de una obra.

3.4.6. Elementos transversales

La transversalidad se traduce en el acto de educación en actitudes, valores y normas de tipo social. El término marca una escala referencial que abarca una serie de alusiones a los valores, desde los más generales, aquellos que exigen la convivencia social y que consideran la normativa (y que el sistema educativo debe considerar a la hora de incluirlo en el currículo); los más concretos, trabajados con el alumnado (contemplados en el PEC); hasta las asignaturas específicas, las que tratan en su materia del desarrollo de valores por parte del alumnado—. A efectos de lo establecido en el *artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio*, los elementos transversales que se desarrollan de manera acorde con los propósitos de esta UD son:

b) El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.

c) La educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales, la competencia emocional, el autoconcepto, la imagen corporal y la autoestima como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, el rechazo y la prevención de situaciones de acoso escolar, discriminación o maltrato, la promoción del bienestar, de la seguridad y de la protección de todos los miembros de la comunidad educativa.

e) El fomento de los valores inherentes y las conductas adecuadas a los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación, así como la prevención de la violencia contra las personas con discapacidad.

g) El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.

h) La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

3.4.7. Competencias clave

Según el *artículo 2.2. del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre*, y atendiendo a cada una de ellas en la presente UD, el concepto *competencia* se refiere a las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada una de las enseñanzas y etapas educativas, con el objetivo de conseguir la elaboración correcta de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. Así pues, las *competencias clave* se consideran un “saber hacer” que se le atribuye a una variedad de contextos académicos, sociales y profesionales. Las competencias del currículo que se tratan en esta unidad son las siguientes:

1. Competencia lingüística: a través de los ejercicios para aplicar las diferentes relaciones semánticas, la lectura de la información buscada y el uso de la lengua para expresarse.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: relacionada con las decisiones que se toman sobre la nota para evaluar.
3. Competencia digital: por medio del uso de las diferentes herramientas para realizar las búsquedas, ejercicios, y la creación del juego en *Genially*.
4. Aprender a aprender: mediante la búsqueda de información y creación de contenidos.
5. Competencias sociales y cívicas: a través de las relaciones con sus compañeros, trabajo en grupo y respetando el turno de palabra.
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: mediante los ejercicios que hace el discente con autonomía.
7. Conciencia y expresiones culturales: uso de la lengua adecuado para transmitir sentimientos, emociones, entre otros.

3.5. Metodología

En este proyecto se trabaja a través de un ABP. Este tipo de aprendizaje sigue una metodología en la que el discente adquiere autonomía en su aprendizaje, pero, sobre todo, para que adquiera técnicas y recursos que les son favorables para su futuro. Normalmente, este tipo de proyectos se llevan a cabo en grupo, donde el alumnado puede hablar, participar y dar su opinión mientras que el docente adquiere un papel menos activo, con la finalidad de orientar el desarrollo del producto final. En el ABP, el discente elabora el contenido a partir de las pautas que le propone el

profesor. Por ello, los discentes memorizan y, además, recogen información para aprender a hacer el proyecto final.

Esta UD culmina con un producto final que es un juego presentado en *Genially* y una exposición oral. Las investigaciones, el *Quiz* y la creación del juego se resuelven por medio de grupos cooperativos. El docente ha dividido la clase, de 24 discentes, en seis grupos de cuatro personas, atribuyéndole a cada grupo un número. Esto son grupos heterogéneos, compensados y planteados por el profesor. Cada grupo, a su vez, está dividido en distintos roles. Los hermanos Johnson y Holubec (1999: 24) diferencian cuatro cargos: en primer lugar, el responsable, coordina el trabajo del equipo, anima a los miembros a avanzar y procura que no se pierda el tiempo. Tiene claro lo que hay que hacer, dirige las revisiones y determina quién debe hacerse cargo de las tareas si alguien está ausente. En segundo lugar, el moderador controla el tono de voz y está atento a que los miembros del equipo no se alejen en sus conversaciones del objeto de conocimiento. En tercer lugar, el secretario rellena los formularios del Cuaderno del Equipo (Plan del Equipo, Diario de Sesiones...) y recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales y, a todo el equipo, los objetivos de equipo (consignados en el Plan del Equipo). Igualmente, actúa de observador y anota, custodia el Cuaderno del Equipo y es el portavoz habitual del equipo. Por último, el ayudante del responsable sustituye al responsable en el caso de que este se ausente. Custodia el material común del equipo y cuida de él. Se asegura que todos los miembros del equipo mantengan limpia su zona de trabajo. Finalmente, este refuerza las tareas del responsable y hace de observador.

Sin embargo, no todas las actividades se van a desarrollar en grupos cooperativos, sino que en algunas los alumnos tienen que trabajar individualmente, como la realización de los ejercicios y la exposición oral.

3.5.1. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad es un aspecto que hay que tener siempre en cuenta en el aula. El profesor tiene ejercicios de ampliación para el alumno con AACC, ya que este acaba, normalmente, antes que el resto de compañeros.

En cuanto al alumno con audición leve, tanto el profesor como los discentes tienen que tener en cuenta que es necesario hablar cerca y al mismo nivel, asimismo, se recomienda no obstruir la salida de la voz con las manos y es necesario que esté cerca de la fuente de sonido. Teniendo en cuenta estos aspectos, no es necesario adoptar medidas concretas para este alumno.

3.5.2. Materiales y recursos necesarios

Esta propuesta didáctica está diseñada para que los alumnos utilicen las herramientas TIC. Los materiales y recursos necesarios para llevar a cabo esta UD son los siguientes:

- ❖ Ordenadores o tabletas con acceso a Internet para trabajar en clase.
- ❖ Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.) para la elaboración de los ejercicios, de las anotaciones y del planteamiento del producto final, entre otras.
- ❖ Proyector o pizarra digital para mostrar contenidos de la UD.
- ❖ Diccionarios, tanto el *Diccionario General de la Lengua Española* como el *Diccionario Didáctico Avanzado English-Spanish, Español-Inglés* para la elaboración de los ejercicios.
- ❖ Libro de *Lengua Castellana y Literatura* para extraer fotos.
- ❖ Programas:
 1. Uso de un *Quiz*⁶, donde los discentes en grupos cooperativos responden a una serie de cuestiones para ver que conocimientos han adquirido sobre las relaciones semánticas.
 2. Para la elaboración del producto final y algunos esquemas, se usa *Genially*⁷.
 3. Para hacer los ejercicios, se usan los siguientes diccionarios: el *Diccionario práctico del estudiante* (en línea: <<https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-del-estudiante>>), el *Merriam-Webster's online dictionary* (en línea: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/dictionary>>) y el *Diccionario de sinónimos y antónimos* (en línea: <<https://www.wordreference.com/sinonimos/diccionario>>).

3.5.3. Organización de tiempos y espacios




El proyecto está pensado para un total de cinco sesiones de una hora aproximadamente cada una, dependiendo de los alumnos y sus conocimientos de la materia. Se ha escogido el mes de mayo para realizarlo, porque los discentes ya se encuentran saturados de todo el curso y las tareas que se proponen en esta UD son llevaderas, medianamente fáciles y divertidas. No van a llevar trabajo a casa, todo lo realizan en clase. Las sesiones se distribuyen de la siguiente forma:

⁶ Este *Quiz* está realizado en *Genially* y consta de varias preguntas. A continuación, en el apartado 3.6. se cita el hipervínculo.

⁷ *Genially* es un software que permite crear presentaciones y juegos animados e interactivos. Se encuentra en línea. Disponible en: <<https://www.genial.ly/es>>.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Tabla 4: Temporalización

	Tarea 1: una sesión
	Tarea 2: cuatro sesiones
	Tarea 3: dos sesiones

En cuanto al espacio empleado, en principio se usa la clase del grupo y, si fuese necesario porque no funcionen los ordenadores o tabletas, se visitará la biblioteca para consultar la información en los libros y el aula de informática para utilizar los ordenadores.

3.6. Secuenciación de actividades

La UD está organizada en un total de siete sesiones. A continuación, se muestra la descripción de cada una de ellas, dividiéndolas en actividades de inicio (tarea 1), actividades de desarrollo (tarea 2) y actividades finales (tarea 3). Asimismo, en este apartado se presentan diversas actividades de ampliación, una actividad complementaria y una actividad de fomento de la lectura.

TAREA 1- ACTIVIDADES DE INICIO	
ACTIVIDAD 1	
Título	¿Qué sabemos del significado de las palabras?
Descripción	El profesor muestra una imagen (véase anexo 1) en la pizarra digital de clase. A partir de ella, comienza a explicar el significado léxico y gramatical de una palabra, además, genera un esquema (véase anexo 2) sobre las clases de palabras según su significado y las clases de palabras según la relación de significado. El docente no indaga con profundidad en este tipo de palabras, puesto que en las siguientes sesiones se va a ver con más detenimiento cada una de ellas.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Entender la comunicación desde el punto de vista del que habla. -Escuchar activamente. -Hacer ver a los estudiantes la importancia que tiene estudiar el significado léxico y gramatical, así como las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -El significado léxico y gramatical de una palabra. -Las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.
Metodología	Individual
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. -Proyector o pizarra digital. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.).
Tiempo	30 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 2	
Título	Turno del dicente
Descripción	El docente proyecta en la pizarra digital una serie de ejercicios (véase anexo 3) sobre el significado léxico y gramatical. Seguidamente, una vez resueltos dichos ejercicios se pasa a la corrección de cada uno de ellos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Saber, conocer e identificar el significado léxico y gramatical de una palabra. -Participar activamente a la hora de intervenir. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de

	<p>quien habla.</p> <p>-Trabajar individualmente.</p>
Contenidos	-Conocimiento, uso y aplicación del significado léxico y gramatical de una palabra.
Metodología	Individual
Materiales y recursos	<p>-Ordenadores o tabletas con acceso a internet.</p> <p>-Proyector o pizarra digital.</p> <p>-Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.).</p>
Tiempo	30 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Esta actividad se evalúa por medio de la participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.), y un dossier (véase rúbrica 2 en el apartado 3.7.), donde tienen que estar incluidos los ejercicios del significado léxico y gramatical. Este dossier junto con otros, en los que se incluyen también ejercicios, se tiene que entregar al final de la UD, si se quiere aprobar esa parte de la evaluación (véase apartado 3.7.).

Tabla 5: Descripción de las actividades de inicio.

TAREA 2 ACTIVIDADES DE DESARROLLO	
ACTIVIDAD 3	
Título	¿Qué es un sinónimo, un antónimo, un hiperónimo y un hipónimo?
Descripción	El profesor proyecta en la pizarra digital la siguiente pregunta: “¿por qué es importante estudiar los sinónimos, los antónimos, los hiperónimos e hipónimos?”, a la cual tienen que responder. Además, los alumnos tienen que buscar la definición de <i>sinónimo</i> , de <i>antónimo</i> y de <i>hiperónimo</i> e <i>hipónimo</i> , y añadir varios ejemplos de cada uno de los fenómenos. En el caso de la antonimia tienen que investigar también su tipología. Una vez respondida la pregunta y

	realizadas estas búsquedas, detenidamente, cada grupo hace una puesta en común al resto de la clase de la información encontrada. El docente añade, si es necesario, las explicaciones correspondientes.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar y seleccionar la información correctamente. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. - Participar activamente a la hora de intervenir. -Trabajar en equipo. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Las palabras sinónimas, las antónimas y las hiperónimas e hipónimas. -Utilización correcta de los recursos TIC.
Metodología	Grupos cooperativos
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. - Proyector o pizarra digital. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas etc.).
Tiempo	60 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 4	
Título	Practicamos
Descripción	El docente proyecta en la pizarra digital una serie de ejercicios de sinónimos, de antónimos y de hiperónimos e hipónimos (véase anexo 4). Los alumnos tienen que utilizar los diccionarios en los ejercicios indicados, en el resto, solo si es necesario. A continuación, una vez resueltos los ejercicios se pasa a la corrección de cada uno de ellos y a resolver las dudas que han podido

	presentar a la hora de realizarlos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Saber, conocer e identificar las relaciones semánticas explicadas anteriormente. -Participar activamente a la hora de intervenir. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Utilizar correctamente los diccionarios. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla. -Trabajar individualmente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento, uso y aplicación de las relaciones semánticas (sinónimos, antónimos, hiperónimos e hipónimos). -Utilización correcta de los diccionarios.
Metodología	Individual
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. - Proyector o pizarra digital. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas etc.). -El <i>Diccionario General de la Lengua Española</i> en papel, y en línea, el <i>Diccionario de sinónimos y antónimos</i> y el <i>Diccionario práctico del estudiante</i>⁸.
Tiempo	60 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Esta actividad se evalúa mediante un dossier (véase rúbrica 2 en el apartado 3.7.), donde tienen que estar incluidos los ejercicios de los sinónimos, los antónimos, los hiperónimos e hipónimos. Este dossier junto con otros, en los que se incluyen también ejercicios, se tiene que entregar al final de la UD, si se quiere aprobar esa

⁸ Citados en el apartado 3.5.2. con su respectivo hipervínculo.

	parte de la evaluación (véase apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 5	
Título	Seguimos indagando: monosemia, polisemia y homonimia
Descripción	El profesor proyecta en la pizarra digital varias entradas del diccionario (véase anexo 5). Los alumnos a partir de ellas tienen que buscar una definición de la <i>monosemia</i> , la <i>polisemia</i> y la <i>homonimia</i> . Además de aportar ejemplos a cada uno de ellos. Después, se hace una puesta en común por parte de cada grupo al resto de la clase. Si es necesario, el profesor aporta una explicación.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Buscar y seleccionar la información correctamente. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. -Trabajar en equipo. - Participar activamente a la hora de intervenir. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -La monosemia, la polisemia y la homonimia. -Utilización correcta de los recursos TIC.
Metodología	Grupos cooperativos
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. - Proyector o pizarra digital. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.).
Tiempo	60 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 6	

Título	Trabajamos con las relaciones semánticas: monosemia, polisemia y homonimia.
Descripción	El profesor proyecta en la pizarra digital una serie de ejercicios de la monosemia, la polisemia y la homonimia (véase anexo 6). Los alumnos tienen que utilizar los diccionarios en los ejercicios indicados, en el resto, solo si es necesario. A continuación, una vez resueltos los ejercicios se pasa a la corrección de cada uno de ellos y a resolver las dudas que han podido presentar a la hora de realizarlos.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Saber, conocer e identificar las relaciones semánticas explicadas anteriormente. -Participar activamente a la hora de intervenir. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Utilizar correctamente los diccionarios. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla. -Trabajar individualmente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento, uso y aplicación de las relaciones semánticas (monosemia, polisemia y homonimia). -Utilización correcta de los diccionarios.
Metodología	Individual
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> -Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. -Proyector o pizarra digital. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.). -El <i>Diccionario General de la Lengua Española</i> y el <i>Diccionario Didáctico Avanzado English-Spanish, Español-Inglés en papel, y en línea, el Diccionario</i>

	<i>práctico del estudiante y Merriam-Webster's collegiate dictionary</i> ⁹ .
Tiempo	60 minutos
Espacios	Aula
Evaluación	Esta actividad se evalúa mediante un dossier (véase rúbrica 2 en el apartado 3.7.), donde tienen que estar incluidos los ejercicios de los sinónimos, los antónimos, los hiperónimos e hipónimos. Este dossier junto con otros, en los que se incluyen también ejercicios, se tiene que entregar al final de la UD, si se quiere aprobar esa parte de la evaluación (véase apartado 3.7.).

Tabla 6: Descripción de las actividades de desarrollo.

TAREA 3 ACTIVIDADES FINALES	
ACTIVIDAD 7	
Título	Jugamos: <i>Quiz</i>
Descripción	El profesor elabora un juego, que se trata de un <i>Quiz</i> (véase anexo 7). Los alumnos reciben pistas y tienen que adivinar la palabra que se esconde detrás de ellas.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Comprobar lo que han aprendido los discentes. -Trabajar en equipo. -Participar activamente a la hora de intervenir. -Escucha activa y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla.
Contenidos	-Las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.
Metodología	Grupos cooperativos
Materiales y recursos	-Ordenadores o tabletas con acceso a Internet.

⁹ Citados en el apartado 3.5.2. con su respectivo hipervínculo.

	<p>-Proyector o pizarra digital.</p> <p>-Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas etc.).</p> <p>-Juego de <i>Quiz</i>.</p>
Tiempo	15 minutos
Espacio	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 8	
Título	Elaboración del juego
Descripción	<p>El alumno tiene que crear un producto final, que es un juego, presentado con la herramienta <i>Genially</i>. Esta aplicación ya la saben utilizar, por tanto, no hay que explicársela. La clase se compone de veinte y cuatro alumnos, por tanto, seis grupos, cada uno con su número, de cuatro personas. El profesor reparte aleatoriamente a cada grupo¹⁰ la relación semántica que tiene que tratar de las vistas en el resto de actividades. El juego debe contener los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Tienen que tener como mínimo cinco diapositivas, una portada, un índice y el resto de diapositivas para incluir todos los aspectos formales. ❖ En la portada, tiene que aparecer el nombre de la relación semántica y el de los cuatro miembros de cada grupo. ❖ En la diapositiva dos, debe aparecer un índice de cómo se estructura el trabajo. ❖ En la diapositiva tres, tiene que aparecer la definición y algún ejemplo de la relación semántica. Se utiliza la definición y el ejemplo o ejemplos que se han trabajado en cada una de las sesiones.

¹⁰ Grupo 1. La sinonimia. Grupo 2. La antonimia. Grupo 3. La hiperonimia e hiponimia. Grupo 4. La homonimia. Grupo 5. La polisemia. Grupo 6. La monosemia.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ En la cuarta diapositiva, tiene que presentarse el juego. Crear un juego divertido y que esté relacionado con el fenómeno semántico. Cada equipo puede hacerlo de la manera que más le guste, utilizando la creatividad. ❖ En la última diapositiva, tiene que aparecer una conclusión. ❖ La presentación debe ser atractiva.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Demostrar la comprensión del tema. -Crear un juego atractivo. -Fomentar la creatividad. -Trabajar en equipo. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. -Utilizar correctamente los diccionarios. -Participar activamente a la hora de intervenir. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de quien habla.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia. -Utilización correcta de los diccionarios y de los recursos TIC.
Metodología	Grupos cooperativos
Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenadores o tabletas con acceso a Internet. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas, etc.). -El <i>Diccionario General de la Lengua Española</i> y el <i>Diccionario Didáctico Avanzado English-Spanish, Español-Inglés</i> en papel, y en línea, el <i>Diccionario</i>

	<i>práctico del estudiante, el Merriam-Webster's collegiate dictionary y el Diccionario de sinónimos y antónimos¹¹.</i> -Aplicación <i>Genially</i> .
Tiempo	45 minutos
Espacio	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).
ACTIVIDAD 9	
Título	Exposición oral
Descripción	Una vez que los estudiantes tengan elaborado el producto final, el juego, tienen que presentarlo al resto de la clase. Para la exposición oral los alumnos deben tener en cuenta ciertos aspectos: <ul style="list-style-type: none"> ❖ El proyecto final tiene que cumplir con todos los pasos indicados en la actividad 8. ❖ Tener en cuenta la expresión a la hora de exponer, puesto que se evalúa individualmente. ❖ La exposición está estimada para que dure entre ocho y diez minutos. El turno de palabra, en la exposición, tiene que quedar repartido entre todos los miembros del equipo¹².
Objetivos	-Aprender a expresarse en público. -Explicar el contenido con adecuación, coherencia, cohesión y corrección. -Presentar un producto final completo, atractivo y dinámico. -Escuchar activamente y respetar a los compañeros que intervienen. -Entender la comunicación desde el punto de vista de

¹¹ Citados en el apartado 3.5.2. con su respectivo hipervínculo.

¹² Un posible ejemplo de cómo se puede distribuir la exposición oral para que todo el grupo participe es de la siguiente manera: un miembro puede presentar el trabajo (el título y nombre de los miembros, que aparece en la portada, así como el índice, indicando la parte que va a realizar cada uno), otra persona se puede encargar de definir el fenómeno y explicarlo, si es necesario, otra explica el juego, y finalmente, otra expresa la conclusión que han sacado, una vez creado el producto final.

	quien habla. -Trabajar individualmente.
Contenidos	-Elaboración correcta del juego, producto final. -La oralidad
Metodología	Individual
Materiales y recursos	-Ordenadores o tabletas con acceso a internet. -Proyector o pizarra digital -Aplicación <i>Genially</i>
Tiempo	60 minutos
Espacio	Aula
Evaluación	Proyecto final (véase rúbrica 3 en el apartado 3.7.) y exposición oral (véase rúbrica 4 en el apartado 3.7.).

Tabla 7: Descripción de las actividades finales.

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN	
ACTIVIDAD 1	
Título	Un paso más
Descripción	Si el discente termina antes de tiempo los ejercicios propuestos en las actividades 4 y 6, puede hacer voluntariamente estos ejercicios (véase anexo 8), planteados por el docente. El alumno tiene que utilizar los diccionarios en los ejercicios indicados, en el resto, solo si es necesario.
Objetivos	-Saber, conocer e identificar las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia. -Utilizar correctamente los diccionarios. -Usar de forma adecuada los recursos TIC. -Trabajar individualmente.
Contenidos	-Las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la

	monosemia, la polisemia y la homonimia. -Utilización correcta de los diccionarios y de los recursos TIC.
Atención a la diversidad	Solo para el alumno con AACC.
Materiales y recursos	-Ordenadores o tabletas con acceso a internet. -Material escolar (cuadernos, bolígrafos, pizarra, tizas etc.) -El <i>Diccionario General de la Lengua Española</i> en papel, y en línea el <i>Diccionario práctico del estudiante</i> y el <i>Diccionario de sinónimos y antónimos</i> ¹³ .
Espacio	Aula
Evaluación	Participación activa y actitud en clase (véase rúbrica 1 en el apartado 3.7.).

Tabla 8: Descripción de las actividades de ampliación.

ACTIVIDAD COMPLEMENTARIA	
ACTIVIDAD 1	
Título	Amplía tus conocimientos
Descripción	El alumnado que quiera puede realizar el siguiente ejercicio (véase anexo 9).
Objetivos	-Crear un texto con adecuación, cohesión, coherencia y corrección. -Aplicar correctamente las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia.
Contenidos	-Conocimiento, uso y aplicación de las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas y las hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia. -Expresión escrita: adecuarse al tipo de texto.
Metodología	Individual

¹³ Citados en el apartado 3.5.2. con su respectivo hipervínculo.

Evaluación	Todo aquel que consiga superar cada uno de los puntos que se proponen en la rúbrica 5 del apartado 3.7., cuenta con 0,50 puntos más en la nota final.
-------------------	---

Tabla 9: Descripción de la actividad complementaria.

ACTIVIDAD DE FOMENTO DE LA LECTURA	
ACTIVIDAD 1	
Título	El valor de la lectura
Descripción	El alumnado que quiera puede leer la siguiente lectura voluntaria, <i>El principito</i> de Antoine de Saint-Exupéry, u otra a elegir por ellos mismos, según sus gustos. El discente que lea cualquiera de las obras, ya sea la propuesta u otra, debe elaborar una ficha, donde se incluyan los siguientes elementos: breve biografía del autor, tema, argumento, ideas principales, cuatro fenómenos semánticos y opinión.
Objetivos	-Fomentar el gusto y el hábito por la lectura.
Contenidos	Lectura de una obra
Metodología	Individual
Evaluación	Todo aquel que consiga superar cada uno de los puntos que se proponen en la rúbrica 6, cuenta con 0,50 puntos más en la nota final.

Tabla 10: Descripción de actividad de fomento de la lectura.

3.7. Evaluación

Los instrumentos de evaluación y criterios de calificación de la UD que se aborda son los siguientes:

Instrumentos de evaluación	Criterios de clasificación
Participación activa y actitud en clase	25% (Rúbrica 1)
Dossier de actividades	25% (Rúbrica 2)
Producto final	40% (Rúbrica 3)
Exposición oral	10% (Rúbrica 4)

Tabla 11: Instrumentos de evaluación y criterios de clasificación.

A continuación, se aportan las rúbricas utilizadas:

a) Rúbrica 1

Curso:

Grupo:

Nombre del alumno:

Rúbrica para evaluar la participación activa y actitud en clase				
Aspectos para evaluar	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente
1. Escuchar atentamente	Siempre escucha las explicaciones y muestra interés.	Normalmente escucha las explicaciones y muestra interés.	Escucha las explicaciones, pero no muestra interés.	No escucha las explicaciones y molesta a sus compañeros.
2. Entender la comunicación de quien habla	Entiende siempre.	Normalmente entiende.	No entiende, pero no molesta a sus compañeros.	No entiende y molesta a sus compañeros.
3. Trabajo individual	Siempre hace su parte del trabajo.	Normalmente hace su parte del trabajo individual.	No hace parte de su trabajo individual, pero no molesta a sus compañeros.	No hace parte de su trabajo individual y distrae a sus compañeros para que no lo hagan.
4. Trabajo en equipo	Trabaja muy bien en grupo y colabora con sus compañeros.	Normalmente trabaja en grupo y colabora con sus compañeros.	Trabaja en grupo, pero no siempre colabora con sus compañeros.	No trabaja bien en grupo y molesta al resto de compañeros.
5. Participación	Participa activamente en todo lo que propone el profesor.	Normalmente participa en todo lo que propone el profesor.	No participa en todo lo que propone el profesor, pero no	No participa en nada de lo que propone el profesor y distrae a sus

			influye al resto de sus compañeros.	compañeros para que no participen.
6. Respeto	Guarda silencio y respeta las normas.	Normalmente guarda silencio.	No guarda silencio, pero calla cuando se le llama la atención.	No guarda silencio y falta el respeto a los compañeros.
7. Realización de los ejercicios propuestos en las actividades de ampliación (solo para el alumno con AACC)	Realiza todos los ejercicios y domina los contenidos de ellos.	Realiza parte de los ejercicios y domina parte de los contenidos.	Realiza los ejercicios que le propone el profesor, pero no domina los contenidos.	No realiza los ejercicios y no domina los contenidos.

Tabla 12: Rúbrica 1

b) Rúbrica 2

Curso:

Grupo:

Nombre del alumno:

Rúbrica para evaluar el dossier			
Aspectos para evaluar	3 Muy bien	2 Bien	1 Mal
1. Recoge todos los contenidos vistos en clase (ejercicios)			
2. Utiliza correctamente los diccionarios			
3. Usa y aplica adecuadamente las relaciones semánticas estudiadas			
4. Ejercicios bien organizados			
5. Limpieza del dossier			
6. Entrega el dossier a			

tiempo			
---------------	--	--	--

Tabla 13: Rúbrica 2

c) Rúbrica 3

Curso:

Grupo:

Número del grupo:

Rúbrica para evaluar el proyecto final			
Aspectos para evaluar	3 Muy bien	2 Bien	1 Mal
1. Portada			
2. Índice			
3. Definición y ejemplo o ejemplos de la relación semántica			
4. Juego atractivo, fomentando la creatividad			
5. Conclusión			
6. Es atractiva la presentación			
7. Utiliza correctamente los diccionarios, en el caso de que se utilice, los recursos TIC, las palabras o las acepciones			

Tabla 14: Rúbrica 3

d) Rúbrica 4

Curso:

Grupo:

Nombre del alumno:

Rúbrica para evaluar la exposición oral			
Aspectos para evaluar	4 Muy bien	3 Bien	2 Mal
1. Dicción			
2. Fluidez			
3. Expresividad			
4. Léxico y sintaxis			
5. Tiempo			

Tabla 15: Rúbrica 4

e) Rúbrica 5

Curso:

Grupo:

Nombre del alumno:

Rúbrica para evaluar la actividad complementaria		
Aspectos para evaluar	SÍ	NO
1. Cumple con la estructura del tipo de texto		
2. Se expresa con coherencia, cohesión, adecuación y corrección		
3. Aparecen tres fenómenos semánticos correctamente		

Tabla 16: Rúbrica 5

e) Rúbrica 6

Curso:

Grupo:

Nombre del alumno:

Rúbrica para evaluar la actividad de lectura		
Aspectos para evaluar	SÍ	NO
1. Aparece la breve biografía del autor		
2. La ficha contiene tema		
3. Aparece el argumento		
4. La ficha contiene las ideas principales		
5. Aparecen cuatro fenómenos semánticos		
6. La ficha contiene la opinión		

Tabla 17: Rúbrica 6

4. CONCLUSIONES

La presente investigación, que se recoge en la fundamentación epistemológica, abarca desde la semántica hasta un estudio más detallado de cada una de las relaciones semánticas, tratando su definición y su tipología. Así pues, partiendo de este análisis se ha elaborado una UD para los discentes de segundo de ESO. Esta programación didáctica se lleva a cabo por medio de un ABP, y este enfoque se trabaja por aprendizaje cooperativo e individual. Muchos docentes optan por las clases magistrales, dejando de lado este tipo enseñanzas que no solo fomenta la autonomía y el aprendizaje significativo, sino que también ayuda a crear un ambiente de cooperación, que es esencial para alcanzar los contenidos.

En esta UD, se trata cada una de las relaciones semánticas: las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas, la monosemia, la polisemia y la homonimia. El objetivo de esta propuesta didáctica es incrementar el léxico en los discentes para hacer frente a cualquier situación comunicativa y para lograr crear discursos, tanto orales como escritos, variados. De hecho, contar con más vocabulario hace que los alumnos no caigan en redundancias. A esto hay que añadirle una serie de actividades que ha diseñado el docente: en primer lugar, las actividades de ampliación para el alumno con AACC; en segundo lugar, la actividad complementaria por si alguno de los discentes quiere realizarla para contar con más puntuación al final de la UD; y, por último, la actividad del fomento de la lectura, con el fin de fomentar el gusto y el hábito por leer libros.

Las relaciones semánticas son un contenido básico del currículo y merecen especial atención estudiarlas. Las relaciones semánticas son elementos importantes que contienen la lengua para conseguir una expresión correcta y un discurso rico en vocabulario.

Finalmente, aunque por motivos del COVID-19, no he podido realizar las prácticas de manera presencial y, por tanto, no se ha desarrollado la UD. Si es cierto que he realizado las prácticas *on line*, pero, en ningún momento se ha aplicado dicha UD, puesto que no encajaba en los reajustes que hizo el centro de la programación. Por ello, muchas de las cuestiones que me planteé al inicio de esta investigación no han tenido respuesta, sin embargo de hacerlo sería de gran utilidad. Pues la UD se basa en la adquisición de una serie de competencias, habilidades y valores mediante la elaboración de las diferentes actividades propuestas. Es una lástima que no haya podido realizarla, ya que así vería su viabilidad y si se ajusta (en mayor o menor medida) lo que he propuesto. También, vería si hay actividades muy sencillas, en qué partes dudan más los alumnos, etc. En cualquier caso, espero que pueda realizar la UD en el futuro.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Andalucía. Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA)*, 28 de junio 2016, núm. 122, 31-32.
- Andalucía. Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA)*, 28 de julio 2016, núm. 144, 175-176.
- Calvo Pérez, J. (2005). "Los sentidos del lenguaje". En A. López García y B. Gallardo Paúls (coords.), *Conocimiento y lenguaje*. Valencia: Universitat de València, 217-258.
- Casas Gómez, M. y Hummel, M. (2017). "Limitaciones y nuevos retos de la semántica". *Rilce: Revista de Filología Hispánica*, 33 (3), 869-911.
- Cifuentes Honrubia, J. L. (1990). "La polisemia como prototipo diacrónico". *Anales de filología hispánica*, 5, 99-120. Disponible en: <<https://revistas.um.es/analesfh/article/view/57551>> [Consulta: 27 de abril de 2020].
- Escandell Vidal, M.ª V. (2011). *Apuntes de semántica léxica*. Madrid: UNED.
- España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado (BOE)*, sábado 3 de enero de 2015, núm. 3, 174, 176-177, 359-364.
- Fernández González, A. R., Hervás, S. y Báez, V. (1977). *Introducción a la semántica*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- García Aceña, Á. L., Esteve, P. y Zayas, F. (2019). *Lengua Castellana y Literatura. 2.º de ESO*. España: SM SAVIA. Disponible en: <<https://e1-centros0.educamos.sm/local/webbook/book.php?courseid=368530&codigoproducto=ESP171834>> [Consulta: 12 de mayo de 2020].
- García Hernández, B. (1997). "Sinonimia y diferencia de significado". *Revista Española de Lingüística*, 27 (1), 1-31. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=41341>> [Consulta: 24 de abril de 2020].
- Gutiérrez Ordoñez, S. (1981). *Lingüística y Semántica (aproximación funcional)*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- IES Santa Teresa (2019). *Plan de Centro. Proyecto Educativo de Centro*. Disponible en: <<http://www.iessantateresa.es/wp-content/uploads/2020/01/Proyecto-Educativo-de-Centro-10-20.pdf>> [Consulta: 11 de mayo de 2020].
- Johnson, D., T. Johnson, y J. Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. México: Editorial Paidós.

- López Hurtado, E. (1994). "El concepto de antonimia en los diccionarios de lingüística". *Pragmalingüística*, 2, 301-318.
- Lyons, J. (1975). *Horizontes de la lingüística. Introducción y selección*. Madrid: Alianza Editorial.
- Millán Orozco, A. (1972). "Algunas consideraciones de la antonimia". *Anuario de Letras. Lingüística y Filosofía*, 10, 167- 173. Disponible en: <<https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/article/view/273/272>> [Consulta: 24 de abril de 2020].
- Miralles Núñez, M.ª T. (2012). *Manual de preparación PSU lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Muñoz Núñez, M.ª D. (1999). *La polisemia léxica*. Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.
- Otaola Olano, C. (2004). *Lexicología y semántica léxica: teoría y aplicación a la lengua española*. Madrid: Ediciones Académicas.
- Ortega Sánchez, R. M. et al. (2011). "Hacia la identificación de relaciones de hiponimia/hiperonimia en Internet". *Revista de signos: estudios de lingüística*, 77, 68-84. Disponible en: <<https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v44n75/a06.pdf>> [Consulta: 25 de abril de 2020].
- Regueiro Rodríguez, M.ª L. (2010). *La sinonimia*. Madrid: Arco Libros.
- Saint Exupéry, A. (2005). *El principito*. Barcelona: Salamandra.
- Stalnaker, R. (1998). "Los nombres y la referencia semántica". *Teorema: Revista internacional de Filosofía*, 17 (1), 7-19. Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2043653>> [Consulta: 23 de abril de 2020].
- Swinney, D. A. (1979). "Lexical Access during during Sentence Comprehension. (Re) Consideration of Context Effects". *Journal of verbal learning and verbal behavior*, 18, 645-659. Disponible en: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.335.8309&rep=rep1&type=pdf>> [Consulta: 7 de abril de 2020].
- Varo Varo, C. (2007). *La antonimia léxica*. Madrid: Arco Libros.

Fuentes de información

- Cayuela Lucena, N. (1997). *Diccionario General de la Lengua Española*. Madrid: Editorial Vox.
- Champion, M. et al. (2000). *Diccionario Avanzado didáctico English-Spanish, Español-Inglés* (1.ª ed.). Madrid: SM.
- Merriam-Webster's (s. f.). *Merriam-Webster's online dictionary* (11.ª ed.). Disponible en: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/dictionary>> [Consulta: 1 de mayo de 2020].
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2012). *Diccionario práctico del estudiante*. Disponible en: <<https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-practico-del-estudiante>> [Consulta: 1 de mayo de 2020].

6. ANEXOS

Anexo 1

Imagen sobre los tipos de significados.



Anexo 2

Esquema sobre las clases de palabras según su significado y las clases de palabras según la relación de significado. Disponible en: <<https://view.genial.ly/5ece1d718035300d8e161144/horizontal-infographic-review-tfm-esquema>>.

Anexo 3

Ejercicios sobre el significado léxico y gramatical.

Ejercicio 1. Distingue en el siguiente texto los términos con significado léxico y significado gramatical.

“No nos decimos ni una palabra pero sé que mi sombra se alegra tanto como yo cuando, por casualidad, nos encontramos en el parque. En esas tardes la veo siempre delante de mí, vestida de negro”.

ENRIQUE ANDERSON: *Por favor, sea breve.*

Ejercicio 2. Indica si las siguientes palabras son términos con significado léxico y términos con significado gramatical:

<i>esas, porque, cuaderno, dormir, sin, nunca, planta, negro, yo</i>
--

Ejercicio 3. Señala en los siguientes enunciados las palabras con significado léxico y las palabras con significado gramatical.

- *En los tres meses que estuve de confinamiento en la casa de los abuelos aprendí a leer.*
- *Las galletas de allí son sin azúcar.*

Anexo 4

Ejercicios de las palabras sinónimas, las antónimas, las hiperónimas e hipónimas.

Ejercicio 1. Busca 3 sinónimos a cada una de estas palabras, para ello, utiliza el *Diccionario de sinónimos*.

- a) Plan
- b) Fatigarse
- c) Trastornar
- d) Dócil

Ejercicio 2. Escribe un sinónimo de cada una de las palabras subrayadas en el texto:

Las palabras mayores aman las cifras. Cuando les habláis de un nuevo amigo, no os interrogan jamás sobre lo esencial. Jamás os dicen: “¿Cómo es el timbre de su voz? ¿Cuáles son los juegos que prefiere? ¿Colecciona mariposas?” En cambio, os preguntan: ¿Qué edad tiene?

Antoine de Saint-Exupéry, *El principito*, Alianza Editorial.

Ejercicio 3. Escribe para cada pareja de sinónimos una oración en la que se puedan intercambiar y otra en la que no.

- a) *desarrollar/crecer*
- b) *maestro/profesor*

Ejercicio 4. Copia en tu cuaderno y sustituye las palabras subrayadas por su antónimo.

- a) *Mi equipo perdió en la famosa competición.*
- b) *Llenó la maleta y la subió rápidamente.*
- c) *¡Es posible que mañana llueva!*
- d) *Tengo que instalar el juego de Mario Bross.*

Ejercicio 5. ¿Qué tipo de antonimia se establece en los siguientes ejemplos?

- a) *Caliente/ frío*
- b) *Restar/ sumar*
- c) *Subir/ bajar*
- d) *Comprar/ vender*
- e) *Guapo/ feo*
- f) *Dar/ recibir*
- g) *Muerto/ vivo*

Ejercicio 6. Crea una lista de antónimos (máximo 3 palabras) para los conceptos siguientes: *parlanchín*, *fortaleza* y *crápula*. Ayúdate del *Diccionario de antónimos*.

Ejercicio 7. Busca en el *Diccionario* dos acepciones de las siguientes palabras: *análogo*, *antagonismo* e *injuria*. Además, busca en el *Diccionario de sinónimos y antónimos*, dos sinónimos y dos antónimos para cada uno de ellas.

Ejercicio 8. Escribe un hiperónimo para cada uno de estas series de palabras.

- a) *Alfarero, programador, bedel*
- b) *Trucha, salmón, sardina, merluza*
- c) *Silla, armario, cómoda, diván*
- d) *Natación, esquí, esgrima, tiro al blanco*

Ejercicio 9. Escribe tres hipónimos para estos hiperónimos.

- a) *Deportes en el agua:*
- b) *Comida chica:*
- c) *Aves:*
- d) *Muebles del dormitorio:*

Ejercicio 10. Busca los hipónimos que se incluyen en este texto e indica cuál es su hiperónimo. Asimismo, cita el hiperónimo de Marquesa y señala tres hipónimos más de este hiperónimo

	<p>La Señora Marquesa, con objeto de erradicar el analfabetismo del cortijo, hizo venir durante tres veranos consecutivos a dos profesores de la ciudad para que, al terminar las faenas cotidianas, juntasen a los pastores, a los porqueros, a los apaleadores, a los muleros, a los gañanes y a los guardas, y allí, a la cruda luz del aladino, con los moscones y las polillas bordoneando alrededor, les enseñasen las letras y sus mil misteriosas combinaciones.</p> <p style="text-align: right;">MIGUEL DELIBES: <i>Los santos inocentes</i>, Planeta</p>

Anexo 5

Imágenes de varias entradas del *Diccionario*.

Monosemia



sabana sa-ba-na

s.f.

Llanura muy extensa propia de las zonas de clima tropical y que se caracteriza por el predominio de vegetación herbácea y la ausencia de árboles.

ORTOGRAFÍA Dist. de *sábana*.

Polisemia y homonimia



<http://dle.rae.es/>

llama¹
Del lat. *flamma*

1. Masa gaseosa en combustión, que se eleva de los cuerpos que arden y despide luz de vario color.
2. f. Eficacia y fuerza de una pasión o deseo vehemente.

llama²
Del quechua *llama*

1. f. Mamífero camélido doméstico, propio de los Andes, de cuello largo y pelaje lanoso muy apreciado, y que se utiliza como animal de carga. Era u. t. c. m.

Anexo 6

Ejercicios de la monosemia, la polisemia y la homonimia.

Ejercicio 1. Escribe oraciones con las siguientes palabras: *manillar, peldaño, tetera, reloj*.

Ejercicio 2. Señala que palabras son monosémicas. Después indica su significado.

<i>Bolígrafo Red Plaza Electrodo Gallina Cuarto Pie Arco Ojo Copa</i>

Ejercicio 3. Las palabras homógrafas son palabras homónimas que se escriben igual. Busca en el *Diccionario de la Real Academia Española* las dos acepciones de la palabra *radio*. Además, redacta una oración con cada una de las acepciones.

Ejercicio 4. Las palabras homófonas son palabras homónimas que suenan igual y se escriben de forma distinta. Explica según el contexto la diferencia entre estas dos palabras homófonas destacas.

a) *El pastor llevó la vaca al monte.*

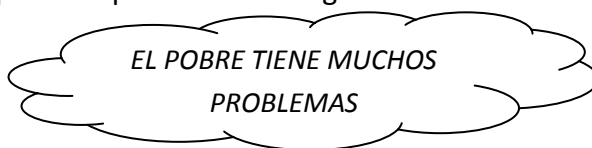
b) *Llevamos todas las maletas en la baca.*

Ejercicio 5. Encuentra la palabra polisémica en el siguiente enunciado e indica su significado.

'ninfa con busto de mujer y cuerpo de pez' 'vaso con pie para beber' 'herramienta de cantero' 'adorno de la oreja' 'parte saliente de la cabeza del ave'

Ejercicio 6. No dudo que ya conozcas el significado del concepto *book, libro*. La palabra *book* es polisémica en inglés. Búscala en el *Diccionario* y comprueba qué tipo de palabra es en español.

Ejercicio 7. Explica en qué consiste la siguiente viñeta.



Ejercicio 8. Las siguientes palabras son homónimas en inglés. Para ello, utiliza el *Merriam-Webster's collegiate dictionary* para comprobar su significado y el *Diccionario* para comprobar si son homónimas en español.

Bark Bat Ship

Ejercicio 9. Hay homonimia entre las palabras *vaya* y *valla*? ¿Y entre *basto* y *vasto*? ¿Por qué?

Ejercicio 10. Escoge dos palabras homónimas y realiza un juego de palabras o crea una situación cómica con ellas.

Ejemplo: ¿Cómo como?

Anexo 7

Quiz sobre las relaciones semánticas. Disponible en:
<<https://view.genial.ly/5e3b06fc6bbd27220c821b62/learning-experience-challenges-que-figura-literaria-es>>.

Anexo 8

Ejercicios de ampliación para el alumno con AACC.

Ejercicio 1. Señala con verde el sinónimo y de rojo el antónimo de las siguientes palabras.

<i>Orate</i>	<i>Feliz</i>	<i>Loco</i>	<i>Inteligente</i>	<i>Cuerdo</i>
<i>Barbián</i>	<i>Apocado</i>	<i>Listo</i>	<i>Decidido</i>	<i>Útil</i>
<i>Jamás</i>	<i>Cómodo</i>	<i>Nunca</i>	<i>Siempre</i>	<i>Rápido</i>
<i>Acmé</i>	<i>Cúspide</i>	<i>Delgado</i>	<i>Decadencia</i>	<i>Saludable</i>
<i>Vituperio</i>	<i>Horrible</i>	<i>Crítica</i>	<i>Guapo</i>	<i>Loa</i>

Ejercicio 2. Localiza en el siguiente texto tres hipónimos y su hiperónimo.

Desde los tiempos de la fundación, José Arcadio Buendía construyó trampas y jaulas. En poco tiempo llenó de turpiales, canarios, azulejos y petirrojos no solo la propia casa, sino todas las de la aldea. El concierto de tantos pájaros distintos, llegó a ser tan aturdidor, que Ursula se tapó los oídos con cera de abejas para no perder el sentido de la realidad.

La primera vez que llegó la tribu de Melquíades vendiendo bolas de vidrio para el dolor de cabeza, todo el mundo se sorprendió de que hubieran podido encontrar aquella aldea pérdida en el sopor de la ciénaga, y los gitanos confesaron que se habían orientado por el canto de los pájaros.

Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*, Cátedra.

Ejercicio 3. Crea un breve diccionario de diez palabras monosémicas como máximo, donde se incluya su respectiva acepción.

Ejercicio 4. Indica si las siguientes palabras son polisémicas u homónimas. Indica el significado en ambos casos.

a) *Duro*

b) *Planta*

c) *Este*

d) *Armar*

d) *Llama*

Anexo 9

Ejercicio complementario.

Ejercicio 1. Crea un texto sobre el COVID-19, sin importar la tipología y que contenga tres relaciones semánticas de las que se han trabajado en clase.