



---

**Universidad de Valladolid**

**LA NEOLOGÍA COMO HERRAMIENTA  
DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO  
LENGUA EXTRANJERA EN ESCUELAS  
DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

Trabajo de fin de máster

Máster Español como lengua extranjera:

enseñanza e investigación

Facultad de Filosofía y letras

Departamento de Lengua

Autor: Pablo Hernández Martín

Tutor: Miguel Sánchez Ibáñez

Valladolid, julio de 2023

## **Resumen**

La neología y la creación léxica son procesos que desempeñan un papel clave en el desarrollo de las competencias comunicativas. En la enseñanza de español como lengua extranjera, no es común encontrar estos procesos, por eso, se plantea una propuesta de integración de contenidos en un centro real de enseñanza de español en Educación Primaria. Se plantean nuevos objetivos, contenidos y actividades de desarrollo, así como procesos de evaluación del alumnado y de la propuesta en sí misma.

## **Palabras clave**

Neología, creación léxica, enseñanza de español, español lengua extranjera, educación primaria.

## **Abstract**

Neology and lexical creation are processes that play a key role in the development of communication skills. In the teaching of Spanish as a foreign language, it is not common to find these processes, therefore, a proposal for the integration of contents in a real Spanish teaching center in Primary Education is proposed. New objectives, contents and development activities are proposed, as well as evaluation processes for students and the proposal itself.

## **Keywords**

Neology, lexical creation, teaching Spanish, Spanish as foreign language, primary education.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>1. JUSTIFICACIÓN</b> .....	2
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	5
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	6
<b>3.1. La adquisición y aprendizaje de léxico en el aula de ELE</b> .....	6
<b>3.2. La neología y creatividad léxica en contextos ELE</b> .....	9
<b>3.3. La enseñanza de ELE en las escuelas infantiles</b> .....	13
<b>3.4. La creatividad léxica en aulas infantiles</b> .....	16
<b>4. METODOLOGÍA</b> .....	18
<b>5. PROPUESTA DE TRABAJO</b> .....	27
<b>5.1. Justificación de la propuesta</b> .....	27
<b>5.2. Título</b> .....	28
<b>5.3. Contexto</b> .....	28
<b>5.4. Eje motivador</b> .....	29
<b>5.5. Temporalización</b> .....	30
<b>5.6. Objetivos</b> .....	31
<b>5.7. Contenidos</b> .....	31
<b>5.8. Criterios de evaluación</b> .....	33
<b>5.9. Actividades</b> .....	33
<b>5.10. Evaluación</b> .....	48
<b>6. DISCUSIÓN</b> .....	52
<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	55
<b>8. LISTA DE REFERENCIAS</b> .....	57
<b>9. ANEXOS</b> .....	61

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Fases de la propuesta didáctica.....	21
Tabla 2: temporalización de las sesiones .....	31
Tabla 3: procedimientos de evaluación .....	49
Tabla 4: elementos de evaluación formativa .....	50

## ÍNDICE DE TABLAS DE ANEXOS

Tabla 5: autoevaluación individual. Sesión 1 .....	61
Tabla 6: autoevaluación individual. Sesión 2. ....	62
Tabla 7: autoevaluación individual. Sesión 3. ....	63
Tabla 8: autoevaluación individual. Sesión 4. ....	64
Tabla 9: autoevaluación individual. Sesión 5. ....	65
Tabla 10: autoevaluación individual. Sesión 6. ....	66
Tabla 11: autoevaluación individual. Sesión 7. ....	67
Tabla 12: autoevaluación grupal. Sesión 2. ....	68
Tabla 13: autoevaluación grupal. Sesión 4. ....	69
Tabla 14: autoevaluación grupal. Sesión 5 .....	70
Tabla 15: autoevaluación grupal. Sesión 6 .....	71
Tabla 16: autoevaluación grupal. Sesión 7 .....	72
Tabla 17: rúbrica del proceso de evaluación .....	73
Tabla 18: rúbrica de consecución de objetivos .....	74
Tabla 19: valoración global de la propuesta .....	75
Tabla 20: valoración del proceso de enseñanza.....	76

# INTRODUCCIÓN

Los contenidos que más se trabajan en el aula de español como lengua extranjera, en adelante ELE, son los de tipo gramatical, sin embargo, y como veremos en este trabajo, existen procesos, como la neología y la creación léxica, a los que no se les dedica tanto tiempo. Mi Trabajo Final de Máster aborda esta problemática, plantea una forma de trabajar estos contenidos en un aula de Educación Primaria y lo hace integrando mi propuesta didáctica en un plan de estudios real de un centro real de la ciudad de Liverpool.

El trabajo se justifica por el Módulo IV: Habilidades profesionales: Docentes e Investigadoras, del Plan de Estudios del Máster en Español como Lengua Extranjera: Enseñanza e investigación. Y, desde el punto de vista del marco curricular, por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, basado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y por *The national curriculum in England. Key stages 1 and 2*, para trabajar desde el ámbito educativo británico y desde el ámbito de la enseñanza del español.

En el apartado siguiente enumeraré los objetivos generales que pretendo alcanzar con el trabajo. En el marco teórico, he realizado una síntesis de información relevante acerca de la neología y la creación léxica, además de sobre los procesos de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua en aulas infantiles.

En la parte de metodología, detallo el proceso de trabajo que deberá seguir la propuesta didáctica en la que baso mi trabajo. La propuesta plantea una serie de contenidos, objetivos específicos y actividades para alcanzarlos, además de una evaluación, tanto del alumnado como de la propuesta.

Realizo una discusión sobre el proceso de creación de la propuesta y su puesta en marcha. Finalmente, presento las conclusiones a las que he llegado después de realizar la propuesta.

# 1. JUSTIFICACIÓN

El tema de este trabajo se ajusta a los objetivos y competencias del Máster, especificados en el Plan de Estudios y a los contenidos de los documentos curriculares del MCER y del Instituto Cervantes.

## 1.1.PLAN DE ESTUDIOS DEL MÁSTER EN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA: ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN.

Selecciono los objetivos a los que mejor se acoge mi trabajo:

- Conocer y dominar los fundamentos de la lingüística aplicada a la enseñanza en español como lengua extranjera.
- Conocer y manejar de forma eficiente los distintos documentos de referencia para el diseño y la evaluación del español como lengua extranjera.
- Diseñar cursos y actividades para la enseñanza del español como lengua extranjera, para diferentes niveles de aprendizaje y contextos específicos.
- Leer y comprender críticamente bibliografía especializada sobre el español como lengua extranjera.
- Conocer y comparar los distintos métodos y enfoques para la enseñanza del español como lengua extranjera.
- Describir y diseñar materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera.
- Desarrollar destrezas y habilidades de producción, comprensión y mediación lingüística propias del profesor de español como lengua extranjera.
- Implementar cursos de español como lengua extranjera (en contextos de inmersión y no inmersión lingüística), diseñar materiales y crear pruebas de evaluación específicas.
- Conocer y dominar todos los procesos involucrados en la enseñanza del español como lengua extranjera

Respecto de las competencias básicas, generales y específicas del Máster que se ajustan a mi trabajo, selecciono las siguientes:

- CB.1. Capacidad de aprender y de tomar decisiones en el proceso de aprendizaje.

- CB.2. Capacidad de poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.
- CB.3. Capacidad para saber aplicar los conocimientos adquiridos a la resolución de problemas en entornos nuevos relacionados con su área de estudio.
- CB.4. Capacidad para integrar conocimientos y enfrentarse a la formulación de juicios, con el fin de desarrollar currículos específicos adaptados a su alumnado, teniendo en cuenta los aspectos lingüístico-comunicativos y los de integración social.
- CB.7. Capacidad de desarrollar las necesarias habilidades didácticas que les permitan comunicar y transmitir sus conocimientos a públicos especializados y no especializados, de manera clara y concisa, orientándolos hacia el uso efectivo de la lengua.
- CB.9. Capacidad para hacer uso de los conocimientos adquiridos en la titulación de máster para dar respuesta adecuada a las necesidades sociocomunicativas de sus alumnos, tanto en el ámbito académico como fuera de él.
- CG.5. Describir las diferentes metodologías que han servido de base para la práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.
- CG.6. Razonar los motivos de la elección de uno o varios métodos de enseñanza de ELE, en función de las características del alumnado (edad, destrezas comunicativas, nivel del proceso de adquisición-aprendizaje).
- CG.10. Hacer uso de recursos digitales de enseñanza-aprendizaje de ELE
- CG.11. Evaluar materiales, recursos, actividades y estrategias aplicables al proceso de adquisición y aprendizaje de E/L2 en relación con las diferentes destrezas comunicativas
- CE.2. Capacidad para diseñar e implementar investigaciones en lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas.
- CE.5. Capacidad para elaborar unidades didácticas para la enseñanza de español como lengua extranjera.
- CE.12. Capacidad de diseñar materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera.

- CE.16. Capacidad para evaluar materiales, los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridas por los alumnos según el MCER y el Plan Curricular del Instituto Cervantes.
- CE.20. Capacidad para desarrollar las competencias profesionales específicas en español como lengua extranjera, tanto en docencia como en investigación.

## **1.2.DOCUMENTOS NORMATIVOS (MCER Y PCIC)**

Para la realización de este trabajo se han tenido en cuenta los marcos normativos de los planes curriculares vigentes en la Unión Europea y en el mundo hispánico. He utilizado los siguientes documentos como referencia lingüística:

- *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.*
- *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.*

## 2. OBJETIVOS

A través de la realización de este trabajo he buscado alcanzar los siguientes objetivos generales y específicos:

- Objetivo general 1: Realizar una propuesta didáctica que responda a situaciones reales, para desarrollar la neología y la creatividad léxica en un aula de *Year 5* de Educación Primaria, con la finalidad de que el alumnado pueda mejorar sus competencias lingüísticas.
  - Objetivo específico 1.1.: Reflexionar sobre las publicaciones relevantes acerca de la neología y creación léxica para su desarrollo en el aula de ELE.
  - Objetivo específico 1.2.: Adaptar la información lingüística acerca de la neología y la creación léxica a una propuesta didáctica aplicable en contextos reales.
- Objetivo general 2: Realizar una propuesta didáctica que permita desarrollar en el alumnado su competencia comunicativa
  - Objetivo específico 2.1.: Dar al alumnado herramientas que le permitan hacerse entender mediante estrategias comunicativas desarrolladas por medio de la neología.

### 3. MARCO TEÓRICO

La neología es un procedimiento de enriquecimiento léxico poco empleado en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. Basándonos en las investigaciones de diferentes autores, se va a enmarcar la relevancia de esta mecánica desde el punto de vista de la adquisición y aprendizaje de léxico en el aula de ELE; se va a incidir en el tratamiento actual de la neología y la creatividad léxica en contextos de enseñanza ELE; se va a plantear cómo se produce la enseñanza de ELE para un público infantil y se va a centrar todo lo analizado en observar el tratamiento de la creación léxica en las aulas infantiles, donde, además, se propondrán algunos recursos didácticos para su uso.

#### 3.1. La adquisición y aprendizaje de léxico en el aula de ELE

El conocimiento de léxico es una poderosa herramienta en el aprendizaje de una lengua, ya que permite al individuo comprender mucho más rápido las características del mensaje que, como receptor comunicativo, debe interpretar.

En un contexto de inmersión lingüística, el individuo recibe continuamente estímulos de la lengua segunda (en adelante L2) o lengua extranjera (LE en futuras menciones), tanto en la calle, en cartelería, escaparates, señales, o anuncios, como en el hogar, a través de la televisión, redes sociales... Estos estímulos, por sí solos, no aportan gran significado para el aprendiente de una lengua, pero sí que le son útiles al docente como material de enseñanza para una metodología basada en contextos reales. Sin embargo, en el ámbito de la enseñanza de una lengua extranjera en situaciones de aprendizaje no inmersivas, es más complicado encontrar estos estímulos como aspectos cercanos a los aprendientes. Para acercar los recursos al alumnado, el docente, por medio de su trabajo en clase, debe tener la obligación y la responsabilidad de buscar materiales reales que permitan la construcción de esquemas de conocimiento, por medio de la asimilación, con la información ya conocida, entendiendo asimilación como la interpretación de nueva información a través de esquemas que el individuo ya posee, en cuanto a la relación con el entorno real del individuo, según planteaba el psicólogo evolutivo Piaget (1952).

Los distintos enfoques de enseñanza de las lenguas establecen y marcan distintos ritmos de aprendizaje. Kumaravadivelu (2003) establece tres agrupaciones de los

métodos según sus características comunes en función de si estos se centran en la lengua, en el aprendiente o en el aprendizaje (pp. 25-26):

- *Language-centered methods* [métodos centrados en la lengua]: según Kumaravadivelu (2003), “*these methods seek to provide opportunities for learners to practice preselected, presequenced linguistic structures through form-focused exercises in class*” [estos métodos buscan otorgar a los aprendientes oportunidades para practicar estructuras preseleccionadas y secuenciadas por medio de ejercicios de clase enfocados en la forma] (p.25). Estos métodos se centran en la enseñanza de la gramática estructural, proveyendo al alumnado con paquetes de estructuras y vocabulario seleccionados en función de sus intereses, capacidades y fines de enseñanza en un gradiente de dificultad ascendente.
- *Learner-centered methods* [métodos centrados en el aprendiente]: según Kumaravadivelu (2003), “*these methods seek to provide opportunities for learners to practice preselected, presequenced grammatical structures as well as communicative functions (i.e., speech acts such as apologizing, requesting, etc.) through meaning-focused activities.*” [estos métodos buscan otorgar a los aprendientes oportunidades de practicar estructuras preseleccionadas y secuenciadas, así como funciones comunicativas (por ejemplo, actos de habla como pedir disculpas o hacer peticiones, etc.) a través de actividades enfocadas hacia el significado] (p.26). Estos métodos persiguen convertir a los aprendientes en individuos capaces de expresarse con fluidez y corrección gramatical. Para ello utilizan lenguaje cercano y basado en el contexto de los estudiantes.
- *Learning-centered methods* [métodos centrados en el aprendizaje]: según Kumaravadivelu (2003), “*these methods seek to provide opportunities for learners to participate in open-ended meaningful interaction through communicative activities or problem-solving tasks in class.*” [estos métodos buscan otorgar a los aprendientes oportunidades para participar en interacciones de significado abierto a través de actividades o resolución de problemas en clase] (p.26). Para estos métodos el aprendizaje de una lengua no es un proceso lineal y por tanto no requiere de una selección secuenciada de actividades en función de un gradiente de dificultad. Estos métodos proponen que la adquisición de una lengua, para los estudiantes, es mucho más significativa si el aprendizaje está basado en entender el uso de la misma, en hacer y poder utilizar la lengua.

Reyzabal (1993) ya establecía que “lo que importa es que el sujeto hable, porque ‘hablando hace la lengua’, es necesario que la enseñanza se interese por la lengua que posee el niño en la comunicación cotidiana.” (p.28). A partir de este tipo de métodos se aúnan los principios de desarrollo de estructuras gramaticales de los métodos centrados en la lengua, junto con el trabajo mediante funciones comunicativas de los métodos centrados en el aprendiente y desarrollan el aprendizaje en contextos reales aportando estrategias al alumnado que le permita desenvolverse en el mundo real.

Si se centra la búsqueda en el éxito de estos métodos respecto de la enseñanza de léxico y su tratamiento, se observa la carencia de resultados positivos, incluso en enseñanza con adultos, así, Cruz Palacios (2013) indica que en la enseñanza universitaria “existen todavía insuficiencias en la enseñanza-aprendizaje del léxico como elemento necesario para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa” (p.3), y propone una serie de posibles causas que se pueden igualar al desarrollo en etapas infantiles:

- La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de léxico no se enfoca en la función comunicativa de la lengua.
- La metodología empleada no favorece el trabajo del vocabulario dentro y fuera del aula.
- El trabajo con vocabulario se limita al análisis de palabras desconocidas y la búsqueda de sus significados.
- No se tienen en cuenta las relaciones entre las palabras dentro de las estructuras oracionales.
- Se trabaja sin reflexión sobre el uso comunicativo de la lengua. (p.4)

En el desarrollo de la competencia comunicativa, el trabajo de los educadores debe tener un rol de suma importancia. Según Martínez Carro (2015) su objetivo principal tiene que ser “crear situaciones de comunicación reales o virtuales que faciliten el desarrollo integral del niño para que pueda desenvolverse en cualquier situación futura” (p.21).

Morante Vallejo (2005) utiliza la metáfora de la red para explicar la organización del lexicón en hablantes nativos y destaca la importancia de las asociaciones para la comprensión y producción de palabras (p.47). Según datos obtenidos por medio de la investigación en psicolingüística, se ha observado que “los hablantes recuerdan las palabras como partes integrantes de redes, no como piezas individuales” (Morante Vallejo, 2005, p.47). Esta información, que fortalece su argumento con la publicación de

Cruz Palacios, permite observar el contraste respecto a la presentación de nuevos elementos lingüísticos en la enseñanza tradicional, mediante la construcción de listas de vocabulario y diccionarios temáticos, en lugar de crear escenarios que permitan a los aprendientes relacionar los elementos léxicos entre sí, para poder crear una red de conocimientos.

De cara a la enseñanza y formación de palabras en ELE, Serrano Dolader (2019) apostilla que es difícil encontrar un argumento generalizado a todos los docentes de ELE, pero, basándose en los estudios de Marcos Miguel (2013 y 2017), declara que:

- Los docentes no suelen incorporar prioritariamente la morfología léxica en sus clases.
- Se hace referencia a la morfología léxica al corregir errores léxicos o presentar nuevas palabras, haciendo referencias a afijos o familias de palabras.
- Los docentes se sienten más seguros explicando los significados de las palabras compuestas por encima de la explicación sobre su formación.
- Los profesores no están familiarizados con el trabajo de la morfología porque en su etapa como estudiantes no habían trabajado con ella. (p.40)

Sobre los beneficios del trabajo con la morfología léxica Serrano Dolader (2019) expone que ayuda a los aprendientes de ELE a:

- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Memorizar mejor y de forma más consciente nuevas formas
- Usar la clase de palabra (verbo, sustantivos, etc.) adecuada en contextos oracionales específicos. (p.41).

### **3.2. La neología y creatividad léxica en contextos ELE**

Cuando hablamos de neología, nos referimos a necesidades léxicas; se busca la creación de palabras cuando en un contexto lingüístico se necesita designar un concepto que, pese a tener un significado o función, carece de significante específico que posibilita que se puedan hacer referencias a él, es decir, posibilita su denominación.

Sánchez Ibáñez (2021) establece una serie de puntos que siembran la base para el estudio y clasificación de los neologismos (pp.54-55):

- Según el contexto en el que se utilizan: lengua común, jergas profesionales, etc.
- Según el origen de creación: autor conocido, creación literaria, desconocido.

- Según el origen de los formantes: elementos patrimoniales, clásicos, importados.
- Según la estructura externa: palabras simples, compuestas, derivadas, agrupación de términos.
- Según la causa de creación: nueva realidad, reducción del significante, aumento del prestigio del término, intención lúdica.
- Según el significado: ampliación, reducción o adopción de un significado nuevo.

La clasificación que más se acerca a la propuesta que plantean la mayoría de docentes es la que hace referencia a la estructura externa, y es en la que primero vamos a incidir.

La creatividad léxica es el medio a través del cual podemos alcanzar el fenómeno neológico. Este proceso, que puede ser innato, deliberado y trabajado, puede utilizarse tanto con finalidad lúdica, como didáctica. Gómez de Enterría (2009) expone que el proceso de creación de palabras se da por transformación y evolución del uso de esos dos elementos: el significante o el significado. El proceso de evolución del significante se produce por medio de las herramientas lingüísticas propias de la lengua para la formación de palabras, como son la composición y la derivación (p.29). Otro proceso de creación, expuesto por Gómez de Enterría (2009), son los calcos lingüísticos, como “procedimiento más empleado para la adopción de los términos [...], ya sea mediante la traducción de la nueva voz: *container*>contenedor; *cash-flow*>flujo de caja, o mediante la adaptación gráfica y fonética: *football* > fútbol” (p.31). Este segundo proceso está tan arraigado en el español que produce adaptaciones en las palabras, como los cambios en la formación del plural o en las transformaciones derivativas.

Centrándonos en el proceso de derivación, encontramos adecuada a nuestros intereses la definición que da Alba de Diego (2009) como “el conjunto de procedimientos morfosintácticos que forman nuevas unidades monolexémicas o polilexémicas a partir de un elemento radical, autónomo y reconocible, mediante la adición inmediata (antepuesta, pospuesta o en ambas posiciones a la vez) de uno o varios morfemas afijales.” (p.281). A partir de esta definición observamos las posibilidades que este proceso de creación permite enriquecer el vocabulario de una lengua y, además, Alba de Diego (2009) matiza una serie de ventajas:

- Economía del lenguaje: se evita la paráfrasis y el uso de unidades de comunicación de dimensiones menores.

- Más información: con el uso de una unidad lingüística inédita
- Mayores posibilidades de creación: el hablante puede utilizar un modelo para generar explotaciones léxicas y gramaticales.
- Mayor alcance del significado. (p.282)

Alba de Diego (2009) incluye dentro del proceso de derivación el empleo de sufijos y prefijos, debido a que “los prefijos, al igual que el sufijo, carecen de autonomía sintáctica” (p.282). Así lo considera también Gómez de Enterría (2009), quien establece que el proceso de derivación de palabras sigue los siguientes mecanismos: prefijación, sufijación y parasíntesis; mientras que distingue que el proceso de composición se rige por medio de las unidades sintagmáticas, haplología y el uso de siglas y acrónimos. (pp.32-39).

Del proceso de derivación destacamos los siguientes puntos para su tratamiento didáctico:

- Prefijación: proceso de creación de palabras que no modifican la categoría gramatical de la palabra base original. Puede darse por unión de un morfema antepuesto a un verbo, adjetivo o sustantivo. Otorga a las nuevas palabras distintos valores (temporalidad, negación, localización, etc.). Este proceso permite entender fácilmente el significado nuevo de la palabra creada, por lo que posee un gran valor didáctico.
- Sufijación: proceso de creación de palabras que sí modifican la categoría gramatical de la palabra base original. Funcionan como parte del proceso de nominalización de adjetivos y de verbos, adjetivación de verbos y verbalización de nombres. Ayudan a la inclusión de calcos e introducción de extranjerismos. Este proceso en ocasiones permite observar claramente las familias léxicas, por lo que posee un gran valor didáctico.
- Parasíntesis: proceso de creación de palabras que sí modifican la categoría gramatical. Al ser un proceso que incluye prefijación y sufijación simultáneas, para trabajar didácticamente con él es necesario dominar los dos primeros procesos por separado.

Del proceso de composición destacamos los siguientes puntos para su tratamiento didáctico:

- Unidades sintagmáticas: se producen por la unión de varios sintagmas nominales que funcionan como una unidad léxica en conjunto. Es el proceso de creación léxica más complicado para los estudiantes ELE.
- Haplogía<sup>1</sup>: proceso de creación de palabras derivado de la unión de partes de bases previamente segmentadas de unidades ya formadas. Este proceso, por su potencial neológico, tiene un gran valor didáctico para implementarlo en un aula de ELE.
- Uso de siglas y acrónimos: proceso de creación de palabras por medio de acortamientos léxicos para la economización lingüística de un sintagma. Las siglas utilizan la primera letra de cada palabra, mientras que los acrónimos, pueden añadir o suprimir alguna letra para una pronunciación más sencilla. Por la sencillez de formación de los nuevos términos resulta una herramienta neológica muy importante en el aula de ELE.

Para dejar de lado una propuesta didáctica tradicionalmente estructuralista, mediante la cual presentar la enseñanza de estos procesos de creación léxica, como son listas de elementos ordenados alfabéticamente, Serrano-Dolader en Montoro del Arco (ed.) (2012) propone tres criterios de organización de los procesos de formación mediante derivación:

- Según la afinidad de los prefijos o sufijos
- Según la productividad y rentabilidad de los procesos.
- Según la categoría léxica y características semánticas de la palabra base o del neologismo. (p.186)

Respecto al proceso de composición, Serrano-Dolader (2019) indica que aunque “lo más habitual es que una palabra compuesta esté formada por dos palabras que pueden funcionar aisladamente, [...] en muchas ocasiones el significado de una palabra compuesta no es propiamente composicional” (p.44) y por tanto, abre una posibilidad a los docentes de producir actividades que permitan al alumnado desensamblar los

---

<sup>1</sup> La terminología más actual prefiere referirse a este tipo de unidades léxicas como “acrónimos” así lo utilizan Sanmartín Sáez (2016, p. 180) y Maroto Nava y Sánchez Ibáñez (2016, p. 158), pero, en este caso, se utilizará el término “haplogía” para distinguirlos de los acrónimos creados a partir de siglas, que se mencionan en el siguiente punto del listado.

formantes y, a partir de ellos, “jugar” para crear nuevos compuestos (siempre con directrices del profesorado para evitar caer en construcciones agramaticales). Esta estrategia, que, por su operatividad, puede utilizarse con el proceso de derivación de igual forma, permite al alumnado indagar en el origen de los formantes léxicos, ya sean morfemas derivativos o bases léxicas, y de este modo, organizar su lexicón mental estableciendo puentes de significado entre los esquemas que poseían en un principio y los de nueva adquisición, favoreciendo la adquisición de vocabulario y la producción de discurso. Montero Curiel (2009) señala que “en la enseñanza no puede pretenderse solo que el alumno aumente su vocabulario con términos dados, sino que la meta estará en que adquiera los mecanismos que le capaciten para generar nuevas estructuras”. (p.92). En última instancia, si el aprendiente tiene la necesidad de utilizar una palabra de nueva creación, será mucho más sencillo hacerse entender con la producción de una mediante el proceso de derivación o composición, que, mediante la génesis de una palabra simple sin relación con otros formantes de la lengua, habiendo desarrollado así su competencia comunicativa.

### **3.3. La enseñanza de ELE en las escuelas infantiles**

Es González Álvarez (2011) quien indica que “las habilidades o destrezas lingüísticas son las capacidades que posee una persona para ‘saber hacer’ con la lengua, o sea, para poder activar su uso” (p.113). Se denominan destrezas lingüísticas a las habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar, escuchar y dialogar), todas ellas muy importantes en el desarrollo lingüístico-cognitivo de la infancia. Dentro del aula de ELE, encontramos una amplia diversidad de procedencias y situaciones socioeconómicas y personales; por eso, buscando un buen desarrollo de las destrezas, Reyzubal (2012) indica que “para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia” (p.68), esto es adaptar la metodología de enseñanza de la lengua a las características del aula, y más concretamente, a las características individuales de cada estudiante, para así ser capaces de lograr una cognición más profunda en los aprendientes. Para alcanzar una enseñanza de calidad, Eusebio Hermira (2015) indica que es necesario “un profesorado especialista que pueda disponer de un programa de formación que le aporte, además de las cuestiones más relevantes del aprendizaje del niño en toda su extensión, las metodologías consideradas más eficaces.” (p. 206). Kumaravadivelu (2003) (p.39)

expone diez macroestrategias para ayudar a los docentes a mejorar su metodología de enseñanza:

1. *Maximize learning opportunities* [maximizar las oportunidades de aprendizaje]: esta macroestrategia pretende observar el rol del docente como un equilibrio entre su papel como guía del proceso de enseñanza y como mediador del proceso, aprovechando y creando nuevas situaciones de aprendizaje.
2. *Minimize perceptual mismatches* [minimizar los desajustes de percepción]: esta macroestrategia centra su atención en reducir las discrepancias entre las intenciones y las interpretaciones de alumnado y docentes.
3. *Facilitate negotiated interaction* [facilitar las interacciones en el aula]: esta macroestrategia intenta mejorar la comunicación en el aula fomentando el intercambio de ideas entre el alumnado y entre alumnado-docente.
4. *Promote learner autonomy* [fomentar la autonomía del estudiante]: esta macroestrategia pretende desarrollar la competencia para aprender a aprender, entregando al alumnado estrategias que le ayuden a organizar y desarrollar su aprendizaje.
5. *Foster language awareness* [fomentar la conciencia lingüística]: esta macroestrategia hace referencia a las intenciones del docente de acercar las propiedades formales y funcionales de la lengua a sus estudiantes, para facilitar el aprendizaje.
6. *Activate intuitive heuristics* [activar el aprendizaje por descubrimiento]: Esta macroestrategia destaca la importancia de proporcionar textos reales para que el alumnado pueda inferir e internalizar las reglas gramaticales y el uso comunicativo de la lengua.
7. *Contextualize linguistic input* [contextualizar el input lingüístico]: esta macroestrategia destaca cómo el uso del lenguaje es modificado por contextos lingüísticos y extralingüísticos.
8. *Integrate language skills* [integrar las destrezas lingüísticas]: esta macroestrategia sugiere que el planteamiento de las destrezas comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) se traten de forma integradora.
9. *Ensure social relevance* [garantizar la relevancia social]: esta macroestrategia se refiere a que el docente debe ser consciente de la situación social del aprendiente.

10. *Raise cultural consciousness* [desarrollar la conciencia cultural]: esta macroestrategia destaca la importancia de valorar al alumnado como fuente de conocimiento y le permita mostrarlo en el aula para valorar su importancia y fomentar su motivación por aprender.

Una enseñanza que desarrolle hablantes competentes comunicativamente hablando, debe separarse del planteamiento tradicional de enseñanza de una lengua, ya sea extranjera o nativa, y adoptar una perspectiva más comunicativa, alejada de la metodología caracterizada por la memorización de largas listas de vocabulario. Mendoza Fillola (2003) resume el significado de este nuevo planteamiento comunicativo: “la lengua no es un objeto de estudio en sí, sino un vehículo de comunicación y que, como tal, no se debe aprender, sino que se debe usar.” (p.16) y además le da importancia al hecho de que “solo se aprende a hacer una actividad haciéndola” (Mendoza Fillola, 2003, p.16). La enseñanza de una lengua, nativa o en contextos ELE, tal como plantean las nuevas doctrinas metodológicas de la didáctica en tempranas edades, indican que, para que los conocimientos se asimilen y aprendan correctamente deben seguir una serie de puntos clave. Fritzler y Santana Negrín (2022) redactan una muestra de estos puntos:

- Fomentar la participación activa del alumnado.
- Planificar las sesiones centrándose en los procesos cognitivos que favorecen el aprendizaje.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje en detrimento de la memorización.
- Desarrollar estrategias metodológicas que atiendan la diversidad y los ritmos de aprendizaje
- Valorar la autoestima del aprendiz en el proceso de aprendizaje. (p.205).

Eusebio Hermira (2015, p.221) indica algunas diferencias entre el aprendizaje de un niño y el de un adulto: para empezar, los niños son más intuitivos, aprenden sin preguntarse por qué, sin comparar con la L1, por tanto tienen más facilidad para incorporar nuevas estructuras lingüísticas, su aprendizaje es más natural y cercano a la adquisición de la lengua materna; en segundo lugar, los niños están más desinhibidos, no sienten vergüenza ni miedo al fracaso, no les importa cometer errores ni a hablar aunque cometan fallos; por último, con los niños es más sencillos cuantificar el aprendizaje, al tener menos vocabulario, utilizan las herramientas de las que disponen para aprender

aquello que necesitan de la nueva lengua para poder comunicarse de una forma más sencilla.

### **3.4. La creatividad léxica en aulas infantiles**

El grado de dificultad de los procesos de creación léxica es variable. Bosque y Demonte (1999) estipulan en la gramática del español que cualquier segmentación gramatical por niveles, “que se intente llevar a cabo implica asumir relaciones y solapamientos ambiguos y, con frecuencia, complejos.” Y exponen seguidamente que “esto se debe [...] al hecho de que la gramática en sí, como objeto de estudio, es difícilmente divisible en compartimentos estancos, dado que los hechos gramaticales están relacionados entre sí y pueden analizarse desde distintas perspectivas o enfoques lingüísticos”<sup>2</sup>. Por este motivo, no es posible crear una secuenciación de actividades que permitan construir un conocimiento en gradiente ascendente de complejidad. Fijándonos en distintos manuales de ELE no es sencillo encontrar tampoco actividades centradas en la morfología, como apunta Montero Curiel (2009): “Resulta desolador buscar en los manuales de E/LE un capítulo dedicado a la formación de palabras, porque sinceramente no existe.” (p.92). Tras un amplio análisis de manuales ELE de la década de los 2000. Montero Curiel expone que, en los manuales de ELE, por norma general, a la sufijación, no se le suele dedicar un apartado específico, sino que tiende a aparecer en apéndices adyacentes; como meros listados de formantes sin explicación de significados, origen o finalidad; y, mayoritariamente, cuando se hacen alusiones, son a la flexión de género y número (p.104). Debido a este obstáculo, para trabajar en un aula deberán ser los propios profesores quienes deban, no solo plantear actividades y ejercicios de desarrollo de la capacidad de crear palabras, sino también de plantear una escala de dificultad de estos proyectos de trabajo.

Con este trabajo se pretende elaborar una propuesta didáctica para trabajar la neología y la creatividad léxica en contextos de enseñanza de español en educación primaria para niños. Del mismo modo que en España en los colegios se ofrece la enseñanza de una lengua extranjera, según se refleja en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, esta propuesta pretende trabajar para la enseñanza de Español como

---

<sup>2</sup> Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/02\\_gramatica\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_introduccion.htm).

Lengua Extranjera en la Educación Primaria de un centro cuya lengua nativa sea el inglés, guiándonos en el proceso por el documento *The national curriculum in England. Key stages 1 and 2* del currículum nacional de Inglaterra de la etapa Key Stage 2, de octubre de 2013. En este último documento, el *Department for Education* (2013), establece que para la educación en la lengua extranjera: “*The focus of study in modern languages will be on practical communication.*” [el foco del estudio de lenguas modernas estará en la práctica comunicativa.] (p.194).

Con el fin de elaborar una adecuada selección de recursos para la enseñanza de ELE, tomamos ejemplo de los que ofrece Romero Gualda (2018) y los utilizamos para proponer recursos, que se emplearán en la propuesta que planteamos en posteriores apartados de este trabajo:

- Diccionarios: el diccionario como herramienta de adquisición de léxico ofrece una multitud de recursos, pero como herramienta de enseñanza neológica nos abre la puerta a un mundo de posibilidades, desde buscar información sobre formantes, hasta crear un diccionario del aula con los neologismos que vayan surgiendo.
- Corpus: el uso de corpus especializados por temáticas ha ganado importancia en los últimos años en el ámbito de la investigación, pero también pueden ser utilizados para fomentar la creatividad léxica. Basándonos en la aparición de un nuevo neologismo, se puede desarrollar un contexto que le otorgue un significado contextual a ese nuevo elemento.
- Textos: el uso de material real, no modificado, en la enseñanza de una lengua es crucial para presentar al alumnado los usos reales de la lengua. Como docentes debemos buscar y proveer a nuestros estudiantes recursos, adaptados a sus intereses, que les permitan observar la creación léxica en circunstancias ajenas al aula que les permitan acomodar sus esquemas a la vida real. No solo textos literarios, sino informativos, argumentativos o expositivos.

## 4. METODOLOGÍA

La puesta en marcha de esta propuesta didáctica no se va a poder realizar en un aula real de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, por lo que se planteará como proyecto para que otros investigadores y/o docentes la lleven a cabo si están interesados.

La metodología que se seguirá durante esta propuesta didáctica será activa, participativa y comunicativa, definida por López Noguera (2005) como estrategias que pretenden “trabajar ámbitos como el ‘saber hacer’, el ‘trabajo en equipo’ la ‘comunicación’, el ‘liderazgo’ o la ‘creatividad’”. Estas nuevas estrategias docentes tienen como base el hecho de que el alumno interactúe, preferentemente a nivel grupal, con su objeto de estudio” (p.51) y tendrá como finalidad el logro de los objetivos y desarrollo de las competencias por parte de todo el alumnado. Se hará un especial énfasis en el seguimiento individualizado para detectar posibles necesidades y así facilitar el aprendizaje por igual. Con este seguimiento también se tendrán en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje que se pueden dar en el aula.

Este procedimiento metodológico propiciará el trabajo por proyectos, que Jiménez, González y Tornel (2020) lo definen como un proceso donde “los estudiantes desarrollan un proyecto durante un tiempo determinado (puede variar de un proyecto a otro), en su implementación, van desarrollando diferentes tareas en las que necesitan aplicar los conocimientos que han adquirido previamente” (p.78), favorece la interacción entre el alumnado y la colaboración entre estudiantes; el aprendizaje cooperativo, presentado por Cobas (2014) como una metodología que “fomenta el trabajo en grupo basado en la construcción colectiva de conocimiento, permite que el equipo construya y aprenda el conocimiento, mejorando y cambiando a la par que aprenden” (p.10), favorece la elaboración de tareas individuales o grupales y el diálogo como medio y método de resolución de conflictos; además, requerirá del uso de exposiciones orales y escritas del aprendizaje adquirido, actividades de reflexión sobre el proceso seguido para alcanzarlo y perseguirá la intención de fomentar la creatividad y el esfuerzo como elementos comunes.

En esta propuesta, al estar destinada a un alumnado en edad escolar, independientemente del área, es importante que se adquieran hábitos de trabajo, habilidades y valores significativos, ya que esta etapa es esencial para la formación de la persona. Se favorecerá la capacidad de aprendizaje por sí mismos y el trabajo en equipo

a partes iguales, así como la lectura de textos, la elaboración de escritos y la integración de las TIC en el aula, puesto que son elementos básicos para la adquisición de las competencias y proporcionan variedad de recursos eficaces para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No solo se tendrán en cuenta los ritmos de aprendizaje, sino también la naturaleza de la materia (enseñanza de una segunda lengua), las condiciones socioculturales del entorno, la disponibilidad de recursos y las características del alumnado. Para ello, se diseñarán actividades que partan del nivel competencial previo del alumnado, comprobado con pruebas de evaluación inicial, para dar lugar a resultados de aprendizaje que abarquen diversas competencias y consigan el logro de objetivos de todo el alumnado. De esta forma podremos dar respuesta a la atención a la diversidad, en función de las necesidades educativas especiales, altas capacidades intelectuales o dificultades específicas de aprendizaje, valorando de forma temprana sus necesidades.

La metodología estará orientada hacia la competencia “saber hacer”, la cual se aplicará de forma que se facilite la realización de tareas indicadas para el tratamiento integral de los contenidos en las actividades, además de para la resolución de problemas, desarrollando así el trabajo por proyectos.

Este tipo de metodología, usada para desarrollar el aprendizaje por competencias a través de la práctica, pretende ayudar al alumnado a organizar su pensamiento favoreciendo la elaboración de hipótesis y la reflexión, para que los estudiantes puedan asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, aplicando los conocimientos de una manera práctica en proyectos basados en contextos reales.

Siguiendo esta línea de trabajo, las estrategias interactivas, Flores Morales (2021) menciona la definición que el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española da sobre “lo interactivo”, “lo que procede de la interacción”, para hacer referencia a la metodología, y para referirse a lo académico, puntualiza: “Se habla de interactividad en la relación del alumno con sus compañeros de clase al realizar trabajos grupales; interactividad del estudiante al leer un texto o al manipular piezas didácticas para su aprendizaje.” (pp.188-189); estas estrategias son las más adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en competencias, puesto que permiten la construcción de conocimientos de forma dinámica a través de ideas colectivas e intercambio verbal con los compañeros. Estas metodologías, tanto el trabajo por

proyectos, como las estrategias interactivas, deben ser activas y apoyarse en el trabajo cooperativo para que todo el alumnado conozca las distintas estrategias que utilizan sus compañeros y compañeras y puedan aplicarlas a su proceso de aprendizaje autónomo.

Respecto al rol que se propone para el trabajo del docente, durante el desarrollo de los contenidos de esta propuesta didáctica, se establecerá un papel como creador de situaciones de aprendizaje que motiven y estimulen al alumnado para lograr un desarrollo adecuado de las destrezas y competencias. Es importante la labor del docente en cuanto al diseño, concreción y secuenciación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como de la selección de materiales y recursos didácticos de calidad, por ello, el docente no verá modificado su planteamiento didáctico, sino que los contenidos que se hubiesen planificado desde el comienzo de curso se verán complementados por esta propuesta de trabajo. Con esta propuesta, el docente entregará fichas o fotocopias en caso necesario para que el alumnado comprenda tanto los temas originales, como la propuesta de inclusión de contenidos que se propone.

Para el desarrollo de los contenidos, se seguirá un esquema general basado en tres estadios. La primera fase se denominará *Presentación de input*, por medio de la cual se presentarán los contenidos de la sesión, a partir de un texto, un material multimedia u otro tipo de contenido; sirve como introducción y puesta en marcha de la sesión. La segunda fase, se denominará *Reflexión lingüística*, en ella se explicarán los contenidos por trabajar en cada sesión. En esta sección, el trabajo desarrollado seguirá una metodología de aprendizaje individualizado por descubrimiento, ya que será el propio alumnado quien tendrá que gestionar la información que se haya explicado, a partir de la observación y escucha de las explicaciones. Sin embargo, el alumnado tampoco estará solo en el trabajo, puesto que se podrán realizar consultas en clase al docente que lleve a cabo la propuesta. En adelante, para asegurar que se hayan comprendido los contenidos, el docente deberá poner en marcha el último estadio, dividido en dos partes. La primera sección de la tercera fase se denominará *Retención y consolidación de elementos*, esta alternará con una cuarta fase denominada *Producción libre*, en la que se realizarán actividades de consolidación de contenidos trabajados en la sesión, en caso de que sea más teórica, o de producción libre, en las que se dará libertad al alumnado para que trabaje con contenidos que ya domina para producir textos o trabajos. Tanto la tercera como la cuarta fase son de trabajo del alumnado, pero solo se podrá trabajar en grupos en las sesiones en las que se realice

la cuarta etapa. En esta cuarta fase, se tendrá que hacer un trabajo de síntesis de la información, lo que se traduce como una creación de un producto escrito.

A través de la Tabla 1, observamos la organización por fases, los responsables de cada una, los objetivos y los productos que se obtienen de cada una.

Fases	Responsable	Objetivos	Productos
Primera: <i>Presentación de input</i>	Docente	Presentar los contenidos de la sesión.	
Segunda: <i>Reflexión lingüística</i>	Docente y alumnado	Explicar los contenidos.	
Tercera: <i>Retención y consolidación de elementos</i>	Alumnado	Consolidar los contenidos	Actividades y ejercicios escritos.
Cuarta: <i>Producción libre</i>	Alumnado	Producir textos utilizando los saberes aprendidos	Textos orales o escritos. Producto final.

Tabla 1: Fases de la propuesta didáctica

En conclusión<sup>3</sup>, con este cómputo de metodologías, cuyo fin es el desarrollo de las destrezas comunicativas, se persigue desarrollar habilidades en el alumnado, necesarias para interpretar e intervenir en la realidad que les rodea, haciéndoles más conscientes de los aspectos morfosintácticos en las formaciones de nueva creación que puedan emplear o necesiten interpretar en su día a día, de forma que puedan vivir en sociedad, tanto en ámbitos nativos, como en contextos hispanohablantes, conociendo las reglas sociales de ambos mundos y fomentando el intercambio y la interacción cultural. De este modo, cualquier fenómeno que suceda en el entorno del alumnado, servirá para poner en práctica los conocimientos adquiridos. Se debe partir de sus conocimientos iniciales, para construir conceptos morfológicos, en función de las necesidades del discurso, cada vez más elaborados y estructurados, que permitan mejorar la interpretación de la realidad.

El método inductivo, que, según plantea Hyde (2000), es un proceso que trata de construir teorías por medio de observaciones directas que nos ayudarán a establecer generalizaciones (p.83), estará presente para interpretar hechos, experiencias propias y, estableciendo comparaciones, fomentar la elaboración de sus propias conclusiones con el fin de comprender el entorno social que les rodea. El método deductivo, proceso por el que, según el planteamiento de Hyde (2000), se busca comprobar que una teoría

---

<sup>3</sup> Esta conclusión es genérica, conforme se profundice en este capítulo se explicará el modo en que estas metodologías se entroncan dentro de la enseñanza de la neología.

generalizada, puede aplicarse a una circunstancia específica (p.83), permite buscar una explicación de hechos y fenómenos generalizados, además de establecer diferentes hipótesis que se planteen en relación con esos hechos y fenómenos, por ejemplo, a través de la comprensión de los inputs presentados al principio de cada sesión para introducir la temática.

La metodología empleada gira en torno a cuatro claves:

- El libro de texto no se utilizará, por lo que el docente, en caso de necesitar que el alumnado posea algunos aspectos teóricos por escrito, entregará fotocopias al alumnado o realizará anotaciones en la pizarra para que los estudiantes las copien.
- Para trabajar desde un punto de vista TIC se utilizarán medios audiovisuales para introducir los inputs de las sesiones.
- El aprendizaje se intentará llevar a cabo de la manera más dinámica y lúdica posible, evitando el empleo de clases magistrales.
- Siempre que sea viable, el alumno ha de ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente hará las veces de transmisor de los conocimientos y ayudará a que el alumnado construya su propio aprendizaje por medio de las actividades.

Para la valoración de la consecución de los objetivos en esta propuesta se seguirán varios métodos. Uno de ellos es la metodología de evaluación inter pares. Este tipo de análisis es más relevante como forma de desarrollo de las capacidades de abstracción del alumnado que como muestra de evaluación. El proceso evaluativo, debe ser una forma de mostrar al alumnado un método más de aprendizaje, un método de construcción de conocimiento y desarrollo en lugar de un castigo. Por tanto, haciendo partícipe al alumnado del proceso evaluativo, conseguimos no solo observar el grado de comprensión de los contenidos, sino también que se desarrolle su espíritu crítico, su capacidad de comprensión y que se fomente el compañerismo en el grupo.

Otro tipo de evaluación que se propone es la autoevaluación, en este caso, por medio de una rúbrica que el docente proporcionará al alumnado. De esta manera, el alumnado podrá aprender a partir de la reflexión sobre su propio trabajo relacionando los diferentes ítems que se buscaban conseguir y su desempeño dentro de la actividad.

Por último, como proceso evaluativo más tradicional, pero igual de efectivo, se establecerá la evaluación de los contenidos adquiridos en las clases teóricas, mediante

cuestionarios que utilizarán distintos tipos de preguntas, lo cual es beneficioso para saber si el conocimiento adquirido es real y el alumnado es capaz de aplicarlo para comunicarse y transmitir sus pensamientos e ideas.

Con estos tres pilares obtendríamos un triple enfoque:

- La evaluación inicial: para conocer el conocimiento previo del alumnado, y así poder adaptarnos a sus necesidades, se debería realizar una evaluación con contenidos generales al comienzo del curso para descubrir los conocimientos del alumnado sobre la lengua española, y otras evaluaciones específicas del temario de cada unidad didáctica para conocer el conocimiento previo del alumnado sobre esta temática y en caso necesario, adecuarla al nivel de competencias correspondientes con el alumnado. En este caso, la evaluación inicial debería hacer hincapié en el conocimiento de la clasificación según la causa de creación, según el significado y, según la estructura externa (aspecto en el que se centrará más la evaluación indagando en el conocimiento de formantes derivativos) de los neologismos. Esta evaluación permite diseñar estrategias metodológicas-didácticas y ajustar su práctica a la situación de partida de los estudiantes tanto como grupo, como de manera individualizada. La evaluación inicial específica, sobre la temática de la propuesta, es decir, la neología y la creatividad léxica, junto con los contenidos que las engloban se realizará a través de una puesta en común, la creación de un diccionario de términos de nueva creación, por medio de una lluvia de ideas sobre los contenidos, que parte de la situación desencadenante, que idealmente se daría espontáneamente, pero que si no se produce de este modo, el docente deberá provocar a través de una actividad en la que el alumnado deberá poner nombre a un objeto de nueva creación, en este caso, un libro que recoja los términos neológicos que el alumnado invente. Después de haber realizado la presentación del input de la unidad, realizaremos unas preguntas de los contenidos a desarrollar para conocer el nivel previo del alumnado sobre el temario y así poder adaptarlo. Sin embargo, esta evaluación no tendrá una valoración numérica, sino que servirá de orientación para que el docente guíe el contenido adaptándose a las necesidades del alumnado.
- La evaluación formativa: que ayuda a conocer el rendimiento y el avance del alumnado, para saber si se adapta al ritmo estipulado o si es necesario realizar algún cambio para ajustarse a sus necesidades. Esta evaluación se realiza dentro

del proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener información sobre los conocimientos y competencias que el alumnado adquiere, es decir, nos permite saber si el alumnado está comprendiendo las explicaciones que están siendo impartidas. Esta evaluación se basa en la retroalimentación definida por Alvarado García (2014) como “un producto resultante de la revisión y el análisis por parte del profesor a la actividad, aportación o proyecto que ha enviado el (los) estudiante(s).” (p.70) y añade que debe contener: “observaciones, correcciones, aportaciones, reforzamiento y una evaluación cuantitativa basada en una rúbrica” (p.70). Esta evaluación, además de los controles que se realicen, por medio de examen, es una evaluación continua, y se tiene en cuenta el esfuerzo diario del alumnado por medio de una rúbrica (ver tabla 3) que valore, del 1 al 5, el desempeño del alumnado en cuanto a comprensión de conceptos, puesta en práctica de procedimientos y actitud respecto del trabajo en grupo e individual. Por lo tanto, el modo de llevar a cabo esta evaluación en las clases se basaría en la realización de manera progresiva, de la rúbrica, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para conocer los conocimientos y competencias que el alumnado va adquiriendo. En esta, es esencial el esfuerzo y trabajo diario del alumnado. La estructura principal que sigue la propuesta es:

- Presentación de input: se realizará la entrega de un documento escrito o multimedia que llame la atención del alumnado y aumente su motivación desde el principio de la sesión, y que, principalmente sirva como gancho para introducir el nuevo temario.
- Temario: Se impartirá el temario de la sesión a través de la presentación del input, por medio de esta, se introducirán los contenidos que se pretendan trabajar, se dedicará una sección exclusiva de cada sesión para realizar la explicación, acompañada de una amplia cantidad de ejemplos y actividades que permitan la comprensión del temario de manera más significativa. A través de las actividades se completarán los contenidos.
- Actividad: Una vez introducida la temática, se realizarán actividades para asimilar los contenidos lingüísticos y conocer la comprensión del alumnado sobre los contenidos tratados. Estas actividades intentan ser lo más lúdicas posibles para mantener el interés del alumnado, además se tiene en cuenta la realización de agrupaciones variadas para evitar la pérdida de motivación del alumnado.

- La evaluación sumativa: que sirve para conocer el balance global de la adquisición de los distintos conocimientos por parte del alumnado y saber si han alcanzado los objetivos propuestos, permitiendo asignar un valor numérico al grado de consecución de estos por parte del alumnado. Se encarga de medir el resultado del alumnado a través de diferentes pruebas, se valora si se han logrado los objetivos propuestos y nos permite conocer si se han comprendido los conocimientos y superado las distintas etapas del proceso enseñanza-aprendizaje. Al finalizar la propuesta, se llevará a cabo una prueba individual que realizará el alumnado. Esta permite al docente conocer el grado de adquisición de contenidos, objetivos y competencias trabajados en las sesiones y cuantificarlo de manera numérica. Al ser una evaluación numérica, las pruebas se calificarán del 1 al 10 de la siguiente forma:
  - Insuficiente: de 0 a 4.9
  - Suficiente: de 5 a 5.9
  - Bien: de 6 a 6.9
  - Notable: de 7 a 8.9
  - Sobresaliente de 9 a 10
- La autoevaluación: para fomentar la responsabilidad del alumnado y para que sea consciente de su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Facilita atender, respetar y valorar los distintos ritmos de aprendizaje, propios y de los compañeros según las diferentes características del alumno, como, por ejemplo: capacidades, estrategias cognitivas, experiencias y conocimientos previos, motivación, etc. A través de la autoevaluación se consigue desarrollar la responsabilidad y permite al alumnado ser consciente y participe de su propio proceso de aprendizaje a través de la reflexión sobre los conocimientos que ha adquirido. Tomando en consideración las sesiones de esta propuesta, basadas en el trabajo cooperativo, se realizará un doble proceso de autoevaluación, uno individual (ver tabla 4), y otro de evaluación grupal inter pares (ver tabla 5), ambas a través de rúbricas en las que se analizarán diferentes características, valorando del 1 al 5 (siendo 1 la nota más baja y 5 la más alta). Se realizarán dos tipos diferentes de evaluación, dependiendo de las actividades: grupal, donde la autoevaluación será realizada en grupo inter pares, es decir, el grupo A corregirá al grupo B, el B al C, etc.; e individual, cuando la autoevaluación será realizada por cada alumno, valorándose a sí mismo.

Para concluir, englobamos estas evaluaciones como una forma de asentar nuestra metodología bajo un enfoque de aprendizaje continuo donde se evalúe la evolución pedagógica del alumnado, comenzando por los conocimientos iniciales y valorando sesión a sesión el grado de adquisición de los procedimientos de creación léxica y neología, para finalmente comprobar si el alumnado es capaz de producir nuevas palabras y distinguir los procesos por los que se han creado otras. Esta forma de evaluación ofrece mayores posibilidades de asimilación de los contenidos por parte del alumnado, ya que se adquieren de manera progresiva.

## 5. PROPUESTA DE TRABAJO

### 5.1. Justificación de la propuesta

Lo ideal para el correcto desarrollo de la propuesta es que la elección del tema del proyecto respondiera a alguna situación en la que interviniera el propio alumnado, pero al tratarse de una propuesta teórica, el tema se aportara sin tener en cuenta este elemento. La elección del tema del proyecto debería realizarse a partir de una situación propuesta por el alumnado, o en su defecto, a partir de una vivencia del aula, algo que el alumnado pueda relacionar con su entorno, para que el aprendizaje sea más cercano.

A partir de este punto se va a seguir una estructura basada en el índice de contenidos del modelo proforma para programaciones didácticas establecido por la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Castilla y León en el Decreto 26/2016, documento que consideramos lo suficientemente completo como para utilizar sus componentes.

Esta estructura será la siguiente:

- **Título:** en este punto se establecerá el título de la propuesta y la situación desencadenante de la realización del proyecto.
- **Contexto:** en este apartado se informará de las características idóneas del grupo meta para el que está diseñada esta propuesta.
- **Eje motivador:** se expondrá el hilo conductor de la unidad enmarcada según las teorías expuestas en el marco teórico. Se incluirá la explicación de las distintas técnicas que se utilizarán para aumentar la motivación por el aprendizaje del alumnado.
- **Temporalización:** se establecerán los tiempos de actuación a lo largo de la propuesta.
- **Objetivos:** secuenciación de los propósitos que se quieren alcanzar.
- **Contenidos:** seleccionados del Plan Curricular del Instituto Cervantes (Publicación en línea de los Niveles de Referencia del Español, 2006) y una ampliación de contenidos para hacer más énfasis en los procedimientos de creación léxica.

- Criterios de evaluación: una serie de indicadores de logro que ayuden al docente que ponga en práctica la propuesta a medir el grado de consecución de los objetivos.
- Evaluación: se explicarán los distintos métodos de evaluación que se deberán emplear en la realización de la propuesta, se incluyen estrategias para valorar al alumnado, con los instrumentos para hacerlo. Y, para medir el éxito de la propuesta, se propondrá una serie de rúbricas de evaluación de la misma.
- Actividades: destinadas al trabajo de los contenidos.

## 5.2. Título

En este caso, la elección del título se realiza a partir del nombre del proyecto que se desencadena en el aula. Para provocar que el proyecto se lleve a cabo, se propone una situación que ocurra dentro del aula, donde un estudiante, en una sesión cualquiera de la asignatura *Modern Foreign Language: Spanish* exponga la duda de si la actividad que van a realizar tiene que ser “hablando” o “*escritamente*” y mientras, sus compañeros se ríen del error. El término “*escritamente*” surge como formación adverbial denominal, del sustantivo “escrito” y el morfema derivativo sufijo “-mente”; se entiende que el estudiante, ha confundido la construcción de la palabra, recordando otras como “oralmente”, y a partir de esta idea ha conseguido crear este nuevo elemento por medio del proceso de asimilación de esquemas que proponía Piaget, como se ha indicado en el marco teórico. A partir de esta situación, el docente al cargo propondrá hacer un diccionario con palabras nuevas que vayan surgiendo en clase, y que, a final de curso, se entregará una copia a cada aula del colegio para que puedan conocer y utilizar esas nuevas palabras. El proyecto se denominará *El Grammmarnario* neologismo formado a partir de las palabras *grammar* (gramática en inglés) y diccionario.

## 5.3. Contexto

El grupo meta idóneo para el que recomendamos aplicar esta propuesta estará formado por quince estudiantes de once y doce años. Las capacidades del alumnado son indiferentes, puesto que la propuesta plantea actividades, que subsanarían la falta de desarrollo madurativo del alumnado, con el apoyo de los compañeros, sin necesidad de que el docente tenga que realizar adaptaciones curriculares.

## 5.4.Eje motivador

La unidad didáctica va a tratar la temática de la neología y la creatividad léxica. Teniendo en cuenta que es un tema que, como se ha planteado en el marco teórico, no suele trabajarse con suficiente profundidad, en ocasiones puede no resultar atractivo para el alumnado. Como propuesta alternativa, se tiene la intención de enfocar esta temática desde una perspectiva motivadora que cause interés a los estudiantes y, además, se trabaje de manera transversal, no solo atendiendo a los conocimientos lingüísticos relacionados con la creatividad léxica, sino también la importancia de trabajar desde una perspectiva comunicativa y al fomento del trabajo cooperativo para mejorar el aprendizaje de la lengua española.

El hilo conductor de la unidad va a partir de una situación desencadenante, de donde surgirá el concepto guía de la unidad: la creación de un diccionario de términos nuevos creado por el alumnado, el “*Grammarnario*”. Partiendo de esta premisa, explicaremos al alumnado que deben estar muy atentos a la temática que trabajaremos y a los ejercicios, porque a lo largo del tema, serán los estudiantes quienes tendrán que realizar y construir, por medio del trabajo grupal, los saberes adquiridos. Para conseguir un mayor interés de los estudiantes, se seguirá un sistema de puntos que permitirá observar si el alumnado está comprendiendo las lecciones, actuando, esta metodología también, como elemento motivador para ellos, ya que, si realizan bien las actividades, obtendrán puntos que serán utilizados al final como recompensa para adquirir un material “extra” que podrá utilizarse en la elaboración del trabajo final.

El sistema de puntos, observado desde la perspectiva de la metodología gamificación, siguiendo la definición que propone Teixes (2014) como: “la aplicación de recursos de los juegos (diseño, dinámicas, elementos, etc.) en contextos no lúdicos para modificar comportamientos de los individuos mediante acciones sobre motivación” (p.23), se plantea más interesante y motivador ya que al desempeñarse de forma grupal permite que los aprendientes lo vean como un juego; de la misma forma, el tener una recompensa, fomenta el trabajo cooperativo en el grupo y aumenta el espíritu emprendedor-competitivo en la correcta realización del trabajo final. Al mismo tiempo, durante las lecciones, se harán ciertas puntualizaciones en el temario, que permitirán, en las puestas en común, realizar hipótesis sobre los contenidos.

El trabajo final consistirá en la elaboración por parte del alumnado de un diccionario personalizado con términos empleados o creados por ellos mismos. Este tipo de trabajos es poco común en las aulas de ELE; este ítem novedoso será un elemento motivador más, ya que la cercanía de los términos propuestos por los estudiantes permitirá que el alumnado esté más interesado en su creación. Además, en él se podrá exponer su capacidad creativa e imaginativa, como se exponía, en los recursos para la enseñanza de ELE, en el capítulo del Marco Teórico. Una vez terminado, se comentará el producto final que da nombre a la propuesta utilizando la teoría trabajada y se compartirá con el alumnado de otros cursos, explicando tanto el origen del diccionario como la producción y el significado de una selección de palabras elegidas por el alumnado. La utilización de este tipo de rutinas permite, al sentir la necesidad de compartir los conocimientos propios, que la información se asimile de una manera más significativa.

### **5.5. Temporalización**

La propuesta didáctica está destinada a un curso de *year 5* de la asignatura *Modern foreign languages: Spanish*, en adelante MFL, del centro de *estudios Gwladys Street Community Primary and Nursery School*. Para que la propuesta se lleve a cabo de manera eficaz y se completen los tiempos de manera adecuada, se impartirá una hora a la semana de clase de MFL, como se estipula en el calendario escolar de la clase “India” del *Year 5*. Estas clases se realizarán en las sesiones lectivas de los viernes por la tarde, en horario de 2 P.M. hasta las 3P.M. La propuesta se incluirá dentro del temario del segundo periodo lectivo, o “*Spring*”, y tiene una temporalización de ocho semanas, es decir, ocho sesiones u ocho horas completas, más una sesión final de evaluación, y se desarrollará coincidiendo con el segundo periodo del segundo trimestre escolar, comprendido entre el *Spring half term* y las *Easter holydays*, y parte del primer periodo lectivo del tercer trimestre.

La distribución de las horas lectivas en las semanas la podemos comprobar en el calendario que aparece en la Tabla 2:

TERCER TRIMESTRE				
Proyecto “El <i>Grammarnario</i> ”				
SEMANA	DÍA	SESIÓN	TÍTULO	DURACIÓN
1	Viernes	1	Palabras locas	1 h
2	Viernes	2	Neología, préstamos y arcaísmos	1 h
3	Viernes	3	Morfología derivativa: sufijación	1 h
4	Viernes	4	Morfología derivativa: sufijación 2.ª parte	1 h
5	Viernes	5	Morfología derivativa: prefijación	1 h
6	Viernes	6	Morfología derivativa: parasíntesis	1 h
7	Viernes	7	Composición léxica: unidades sintagmáticas, haplología, siglas y acrónimos	1 h
8	Viernes	8	El <i>Grammarnario</i>	1 h
9	Viernes	9	Prueba de evaluación final	1 h

Tabla 2: temporalización de las sesiones

## 5.6. Objetivos

A continuación, se presenta un listado con los objetivos que el docente debe proponerse antes de llevar a cabo la propuesta:

- Mostrar al alumnado las diferentes clases de palabras.
- Incorporar la neología al aula de ELE.
- Proponer una alternativa didáctica de acercamiento a los morfemas derivativos.

A continuación, se presenta un listado con los objetivos que se pretende que el alumnado alcance a la finalización de la propuesta didáctica:

- Conocer los principales procedimientos de creación léxica.
- Conseguir que el alumnado reconozca prefijos y sufijos.
- Que el alumnado sea capaz de crear palabras derivadas.
- Que el alumnado alcance el reconocimiento de palabras compuestas.

## 5.7. Contenidos

Los contenidos elegidos para el desarrollo de esta propuesta tienen un doble origen, el cuerpo mayoritario se obtiene del proyecto curricular del Plan Curricular del Instituto Cervantes en su versión digital del Centro Virtual Cervantes. A partir de este modelo, se han seleccionado los puntos clave que creemos que son importantes para conseguir un desarrollo competencial comunicativo adecuado sin alejarnos del punto clave de la propuesta, que es la neología y la creatividad léxica; el segundo origen es un breve listado

propuesto por mí de contenidos relacionados con la enseñanza de la neología y de los procesos de creación léxica, que en el PCIC no se tratan, puesto que Bosque y Demonte (1999) consideran que no es factible incluir la morfología derivativa o composicional debido a la complejidad de determinar qué formantes habría que incluir en cada nivel, y delegan esa responsabilidad a la pedagogía. A pesar de esto, se incluyen algunos elementos como la formación de adverbios añadiendo el formante -mente<sup>4</sup>

### **5.7.1. Contenidos del PCIC (B1)**

#### *Gramática*

#### 2. El adjetivo

##### 2.1. Clases de adjetivos

##### 2.1.1. Adjetivos calificativos

##### 2.5. Grados del adjetivo

##### Superlativo

#### 8. El adverbio

##### 8.1. Adverbios en -mente

##### 8.2. Adverbios nucleares o de predicado

##### 8.7. Intensificadores

#### *Ortografía*

#### 4. Abreviaturas y siglas

##### 4.1. Abreviaturas

##### 4.2. Siglas y acrónimos

### **5.7.2. Contenidos adaptados para nuestra propuesta**

- Neologismos
  - Los morfemas
    - Raíces
    - Prefijos y sufijos

---

<sup>4</sup> Recuperado de:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/02\\_gramatica\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_introduccion.htm)

- Clases de palabras
  - Derivación
  - Composición
    - Composición univerbal y pluriverbal
- Préstamos y arcaísmos

## 5.8. Criterios de evaluación

Para poder medir con claridad si el alumnado ha alcanzado los objetivos marcados, se proponen los siguientes criterios de evaluación como estándares de aprendizaje:

- Utiliza distintos métodos de creación léxica en función de las necesidades del discurso
  - Comprende la información que posee, la analiza, elabora un elemento apropiado al contexto y lo comunica oralmente o por escrito.
- Conocer fórmulas para la transformación de palabras.
  - Comprende fórmulas en las interacciones comunicativas en las que se requiere la incorporación de un neologismo.
  - Utiliza fórmulas en interacciones comunicativas para conseguir neologismos a partir de distintos formantes
  - Discrimina las diferentes fórmulas de creación léxica y elige adecuadamente la mejor en función de la situación comunicativa.

## 5.9. Actividades

Para la realización de las actividades, vamos a tomar en cuenta la programación temática que el docente del centro ha realizado, y de esta forma, adaptaremos nuestras actividades, enmarcadas en los contenidos planteados, para que se adapten a la planificación del tutor de aula. Los contenidos que tomaremos, planteados por la tutora de la clase, Aucutt (2023), y que se pueden obtener de la página web del centro son los siguientes:

- *Transport: How you travel to places and why*
- *Prepositions*

La manera de adaptarnos mejor a esos contenidos que el tutor plantea es que aparezcan en la introducción de la sesión, es decir, en nuestra primera fase: “Presentación

de input”, aunque pueden aparecer en las fases dos y cuatro, como complemento; después de incorporar los contenidos del tutor, aportaremos los nuestros en la segunda fase, o de “Reflexión lingüística”. Una vez realizadas las explicaciones pertinentes por parte del profesor de aula, se realizarán actividades y ejercicios para asentar los conocimientos adquiridos, en la fase de “Retención y consolidación de elementos”. Finalmente, para que el alumnado pueda demostrar lo aprendido, se pondrá en marcha la última fase, “Producción libre”, para que el alumnado se exprese con libertad, tanto individualmente como en grupo, y de forma oral o escrita.

### Sesión 1. Situación desencadenante.

- *Presentación de input (20 minutos):* Juego “Palabras locas”. Para comenzar la sesión se va a realizar un sencillo juego. En una pequeña caja se van a incluir tarjetas con palabras simples y compuestas escritas. Por turnos, cada estudiante deberá sacar una palabra, si conocen el significado, deberán explicarlo en voz alta a los compañeros y si aciertan el docente les entregará un punto por cada palabra acertada, si no saben el significado, la palabra pasará al siguiente estudiante. Se realizarán dos rondas. Las palabras serán las siguientes: *paraguas, sacapuntas, lapicero, rompecabezas, girasol, aguafiestas, pelirrojo, cumpleaños, llavero, bocado, lavaplatos, pasatiempo, tomate, correccaminos, sacacorchos, corazón, rascacielos, madrugar, matamoscas, limpiaparabrisas, guardabosques, duro, nochebuena, sabelotodo, quitamanchas, mariposa, portafolio, correccaminos, rompecabezas, película*. Las palabras que, al menos dos estudiantes, no conozcan se apuntarán en la pizarra y se guardarán para incluirlas en el *Grammarnario*, después entre todos los estudiantes intentarán sacar el significado y escribirlo en sus apuntes. (Se espera que a partir de esta actividad surja el desencadenante que nos dé paso para comenzar el proyecto)
- *Reflexión lingüística (20 minutos):* una vez introducida la temática, aprovechando las palabras del ejercicio anterior, se realizará una explicación de los contenidos destinados para esta sesión: las palabras simples y las palabras compuestas. Una vez aclarada la diferencia entre palabra simple y palabra compuesta, se pedirá al alumnado que clasifiquen las palabras anteriores en dos grupos (si en el apartado anterior no ha surgido el desencadenante, deberá surgir en este momento), y ponerlo por escrito en el cuaderno de la asignatura.

- *Retención y consolidación de elementos (15 minutos):* en esta sesión se va a implementar la fase 3. Para el desarrollo de esta sección se entregará al alumnado una fotocopia de un texto para que lo analicen y busquen las palabras compuestas que encuentren. Cuando encuentren todas las palabras tendrán que escribirlas en un listado en su cuaderno con una frase que incluya la palabra, y que no tenga relación con el texto. El texto es el siguiente:

Un niño, llamado **Rompetechos**, era muy travieso. Un día, cuando jugaba en el parque, encontró un libro mágico. Lo abrió y empezó a leer: se encontraba en una **autovía** superfantástica. Conduciendo su **autocaravana** llegó hasta un bosque, donde se encontró un castillo construido con **cartón-piedra**. La puerta estaba cerrada, pero **Rompetechos** encontró una llave mágica que abrió la puerta. Dentro del castillo, vio un **rompecabezas** gigante. Con paciencia y cuidado, logró resolverlo y otra puerta secreta se abrió. Al cruzar la puerta, se encontró con un perro **pelirrojo** que lo acompañó en su aventura. Los dos encontraron un **sacacorchos** mágico que les permitió navegar por un lago hasta una casa llena de caramelos y juguetes. Había un cartel que decía "**Cumpleaños** mágico". **Rompetechos** se dio cuenta de que era el **cumpleaños** de su nuevo amigo peludo y aquel era su regalo. Después de disfrutar de los dulces, salieron de la casa y el niño se despertó.

- *Evaluación (5 minutos):* en esta sesión todo el trabajo ha sido individual, por lo que el alumnado tendrá que cumplimentar solo una rubrica de autoevaluación.
- *Recursos materiales:*
  - Caja de palabras locas y fichas con las palabras
  - Cuento con palabras compuestas

## Sesión 2. Neología, préstamos y arcaísmos

- *Presentación de input (20 minutos)*: esta sesión comenzará con la visualización de un vídeo de la plataforma YouTube publicado por el perfil QUIXOTE dot TV. En él se muestra la aventura de Don Quijote de la Mancha contra los molinos de viento (2013). Una vez visto el vídeo, se entregará al alumnado un breve fragmento del principio de la novela, donde se presenta a Don Quijote. En el texto aparecerán algunas palabras subrayadas que ya no tienen mucha frecuencia de uso en el español, por lo que los estudiantes no las conocerán, en complemento de este texto, se propondrán varias palabras que sustituyan esas otras, tarea que deberá realizar el alumnado. Para el trabajo de sustitución de palabras se trabajará según la herramienta 1/2/4 de aprendizaje cooperativo, que consiste en trabajar individualmente, en este caso, se deberá realizar el cambio de palabras, después el alumnado se juntará por parejas para ponerse de acuerdo en las respuestas y finalmente, las parejas se agruparán en cuartetos para poner en común la respuesta. Después, cada grupo expondrá oralmente sus respuestas y serán corregidas por el docente. Se entregará un punto por cada palabra acertada y un punto extra a cada persona si todos los miembros del cuarteto tienen la respuesta igual. El texto, obtenido y adaptado de la página web “GuiaInfantil” y escrito por la periodista Vilma Medina (21 de abril de 2020), es el siguiente:

Érase una vez en un lugar de la Mancha, cuyo nombre no me quiero acordar, un hidalgo llamado don Quijote, que estaba fascinado con las sonatas de caballeros andantes de la España antigua. A Don Quijote le encantaba leer los libros sobre sus aventuras y vendió una parte de su tierra para comprar más libros sobre caballería. Para Don Quijote, las hazañas increíbles de los caballeros andantes y gigantes fueron más verdaderas que su propio mundo. Él creía que para su honor y el de su país, debía ser un caballero andante. Sin una palabra, don Quijote de la Mancha montó su caballo fiel, Rocinante, y salió a vengar todos los actos malos y a proteger a las doncellas. No obstante, primero fue necesario ser armado como un caballero andante verdadero. El excéntrico don Quijote, llegó hasta una venta, aunque él pensó que el ventero y las huéspedes que allí había eran galanes y señoritas. El ventero acordó amarle como caballero andante y así en una ceremonia breve, fingió a armar Don Quijote quien salió de aquel lugar feliz de ser un verdadero caballero al fin.

Las palabras propuestas para el cambio son estas:

- Hidalgo-caballero
  - Sonatas-canciones
  - Hazañas-aventuras
  - Doncellas-princesas
  - Huestes-personas
  - Galanes-héroes
- *Reflexión lingüística (15 minutos)*: partiendo de la actividad anterior, en esta sesión se explicará que en español existen palabras, como las vistas en el ejemplo del texto, que ya prácticamente no se usan, y para sustituirlas, también hay palabras de nueva creación que antes no existían y otras que son adaptaciones de otros idiomas. Para trabajar estos conceptos, se realizará una breve actividad en la que se propondrá una serie de palabras que el alumnado tendrá que definir con sus palabras, después, con ayuda de un diccionario, tendrá que identificar como neologismo, préstamo o arcaísmo, y corregirlas, si es necesario, en su cuaderno. Las palabras que habrá que definir son las siguientes: ballet, bonobús, cruasán, jazz, risoterapia y carné.
  - *Producción libre (20 minutos)*: en esta fase 4 de la sesión 2, se tratará de escribir relatos breves guionizados por el docente. Se entregará un listado de 3 préstamos y 3 arcaísmos y el alumnado, en grupos de 3, deberá ayudarse de un diccionario para buscar o inventar un neologismo para cada arcaísmo y crear una historieta que incluya los préstamos y estos nuevos términos que, además, se incluirán en el *Grammarnario*. Para la creación del texto se seguirá el formato folio giratorio de aprendizaje cooperativo, cada estudiante escribirá una frase del texto rotando el turno de escritura, por lo que cada estudiante deberá utilizar un arcaísmo y un préstamo. El docente corregirá y calificará los textos. Las palabras elegidas serán: faz, mozo/a, soberano/a y fútbol, helado y jeans.
  - *Evaluación (5 minutos)*: se dedicarán los últimos minutos de la sesión a cumplimentar las rúbricas de autoevaluación individual y trabajo grupal.
  - *Recursos materiales*
    - Proyector de vídeo y acceso a internet
    - Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=RFuoyeL3Yz0>
    - Texto de Don Quijote

### Sesión 3. Morfología derivativa

- *Presentación de input: (20 minutos):* esta sesión comenzará con la lectura de un texto, primero en lectura silenciosa, y después en lectura colectiva. Se resolverán las dudas y después se realizará una tarea de comprensión del texto. En él, los estudiantes encontrarán muchas palabras derivadas utilizando las terminaciones *-ísimo/a* y *-mente*. La tarea que el alumnado tendrá que hacer es explicar quién es el protagonista, a qué se dedica, a quién conoce y que hace con él. Después, se tendrá clasificar las palabras con las terminaciones explicadas en adjetivos y adverbios. El texto es el siguiente:

Había una vez un mago poderosísimo llamado Max. Era conocido por ser altísimo y feísimo. Sin embargo, era buenísimo haciendo trucos y rápidamente se convirtió en el mejor del reino.

Gracias a su poder, hábilmente consiguió una fortuna y se hizo riquísimo. Creó un espectáculo baratísimo pero que le encantaba a muchísimas personas, especialmente a los niños, quienes reían a carcajadas fuertemente.

Un día, conoció a otro mago que también realizaba trucos fantásticamente, pero no era simpatiquísimo como Max. Aun así, emprendieron un viaje juntos para conseguir un hechizo complicadísimo. Viviendo aventuras juntos, lentamente se empezaron a gustar y vivieron felizmente juntos en un país que estaba lejísimos.

- *Reflexión lingüística (25 minutos):* en esta segunda fase, se explicará al alumnado que hay palabras que se denominan derivadas y que están compuestas por un lexema o raíz y por un morfema derivativo. Que estos morfemas pueden colocarse delante de la raíz o detrás, y que le cambian el significado a la palabra original. Además, se explicará el significado de los morfemas *-ísimo/a* y *-mente*, mostrando a qué palabras acompañan y en qué se convierten al emplear estos morfemas. Después, en la pizarra, el docente utilizará las palabras de la fase 1 y se pedirá al alumnado separarlas en raíces y morfemas, indicando qué tipo de palabra es y qué tipo de palabra era la raíz antes de la derivación.
- *Retención y consolidación de elementos (10 minutos):* para asegurar que el alumnado ha comprendido las explicaciones y los contenidos, se realizará una ficha de ejercicios.

- *Evaluación (5 minutos)*: para que los estudiantes puedan medir su desempeño en esta sesión, se rellenarán las rúbricas de autoevaluación individual.
- *Recursos materiales*
  - Texto Mago Max
  - Pizarra y tizas
  - Ficha de ejercicios (ver anexo 1)

#### Sesión 4. Morfología derivativa: sufijación

- *Presentación de input (15 minutos)*: para comenzar esta sesión se realizará un juego de adivinanzas aprovechando la aplicación web “Plickers”. En este juego se proyectarán adivinanzas en la pantalla digital y el alumnado tendrá que responder usando los códigos QR, característicos de la aplicación, que el docente escaneará con la aplicación de su smartphone. La temática de las adivinanzas serán las profesiones y se propondrán como respuestas palabras del campo semántico de la profesión (ver anexos 2), para que el alumnado pueda ver que diferentes combinaciones de sufijos producen palabras distintas. Por cada respuesta acertada, los estudiantes obtendrán un punto.
- *Reflexión Lingüística (20 minutos)*: aprovechando las palabras de la actividad anterior se explicará que en español un método de creación léxica es la derivación, y que, para ello, existen varios procesos. En esta sesión se explicará el proceso de sufijación y se expondrán varias clases de sufijos: lugar, profesión y, lugar y profesión. Dentro de cada categoría se expondrá una serie de sufijos:
  - Lugar: -ería, -al, -eda, -era, -torio
  - Profesión: -dor/a, -ero/a, -or/riz, -ista
  - Lugar y profesión: -ario/a

Una vez explicadas las tres agrupaciones, se proyectará otro juego de “Plickers” en el que se tendrá que elegir la categoría a la que pertenece cada palabra que se proyecte (ver anexos 2). Las palabras elegidas serán: gasolinera, pescadería, rosalada, laboratorio, universal, artista, emperatriz, jardinero, cazador, vestuario y empresaria.

- *Producción libre (20 minutos)*: en esta última parte de la sesión se realizará una actividad por tríos. Se realizarán grupos aleatorios de tres estudiantes cada uno. Una vez que los grupos estén asignados, el docente dibujará una línea vertical en la pizarra que divida a esta en dos partes iguales, en la parte izquierda se escribirán palabras simples y en la parte derecha se escribirán sufijos que puedan acompañar a las palabras simples para formar otras derivadas. La tarea que tendrán que hacer los grupos, a través de la técnica de aprendizaje cooperativo de consenso grupal, será unir las palabras que servirán de base, con los morfemas derivativos, en todas las posibilidades que puedan formarse. Cuando las nuevas palabras estén formadas, los estudiantes tendrán que utilizar los morfemas que no producen

palabras normativamente correctas y otorgarles un nuevo significado. Estas nuevas palabras se incluirán en el *Grammarnario*.

Las palabras simples que se presentarán al alumnado serán: caja, triunfo, papel, zapato, recoger, rosal, taxi, granja, excavar.

Los morfemas derivativos que se presentarán al alumnado serán: *-dor, -ista, -dora, -ero, -ería, -eda*.

- *Evaluación (5 minutos)*: se dedicarán los últimos minutos de la sesión a rellenar las rúbricas de evaluación individual y grupal.
- *Recursos materiales*:
  - Proyector y pantalla
  - Acceso a internet
  - Fichas QR de respuesta múltiple (una por estudiante)
  - Smartphone
  - Pizarra y tizas
  - Folios blancos
  - Juegos de Plickers: [www.plickers.com/pablohm14/Cuestionarios-TFM-25544](http://www.plickers.com/pablohm14/Cuestionarios-TFM-25544)

## Sesión 5. morfología derivativa: prefijación

- *Presentación de input (20 minutos)*: para esta sesión se comenzará trabajando un cuento, que se repartirá al alumnado en fotocopias. El texto es el siguiente:

En el pueblo de Felicitania, todos los habitantes eran increíblemente alegres. Pero un día, llegó un desconocido y malvado mago, que trajo el caos a la ciudad. Decidió desordenar todo a su paso. Los felicitanos se sentían preocupados, pero sin que nadie pudiese predecirlo apareció una valiente niña llamada Ordenita. Con su varita mágica multicolor, devolvió el orden a Felicitania y expulsó al malvado pero extraordinario superhombre a las cuevas subterráneas. Desde entonces, todos vivieron en armonía y orden.

Primero se leerá el cuento en lectura individual silenciosa, después se dividirá al alumnado en tres grupos de cinco estudiantes y, por medio de la herramienta de trabajo lectura compartida, de la metodología de aprendizaje cooperativo, se leerá el texto de nuevo en los grupos. Esta herramienta permite el intercambio de diálogo entre los estudiantes para resolver las dudas que surjan de la lectura. Tras la finalización de la lectura, el docente escribirá las palabras subrayadas en la pizarra, se pedirá al alumnado que busquen su significado en el diccionario y que lo escriban en los cuadernos.

- *Reflexión lingüística (20 minutos)*: aprovechando la explicación sobre los métodos de creación léxica y la derivación, y la utilización de las palabras de la actividad anterior, para explicar otro proceso de derivación, la prefijación. En esta sesión se explicará el proceso y se expondrán varias clases de prefijos: negación u oposición, fuera de, dentro de, debajo de.
  - Negación u oposición: a-, anti-, de/des-, i/m/n-
  - Fuera de: extra-
  - Debajo de: sub-, infra-
  - Antes de: pre-

Una vez explicadas las clases de prefijos, se proyectará un juego de “Plickers” en el que se tendrá que elegir la categoría a la que pertenece cada palabra que se proyecte (ver anexo 3). Las palabras elegidas son: extraterrestre, subterráneo, ilegal, inframundo, prehistoria. Se entregará un punto por palabra acertada.

- *Retención y consolidación de elementos* (15 minutos): en esta fase de trabajo se realizará una ficha de trabajo individual (ver anexo 4) para repasar y asentar los conocimientos adquiridos en esta sesión y en la anterior, con el objetivo de que el alumnado no tenga dudas y la siguiente sesión pueda discurrir con más facilidad.
- *Evaluación* (5 minutos): en esta sesión el trabajo de evaluación valorará el desempeño individual y grupal por medio de las rúbricas que se han utilizado con anterioridad.
- *Recursos materiales*
  - Fotocopias del cuento (una por cada estudiante)
  - Proyector y pantalla
  - Acceso a internet
  - Fichas QR de respuesta múltiple (una por estudiante)
  - Smartphone
  - Pizarra y tizas
  - Juego de Plickers: [www.plickers.com/pablohm14/Cuestionarios-TFM-25544](http://www.plickers.com/pablohm14/Cuestionarios-TFM-25544)
  - Fichas de repaso (una por cada estudiante)

## Sesión 6. Morfología derivativa: parasíntesis

- *Presentación de input (20 minutos)*: se empezará la sesión preguntando al alumnado la forma en la que han llegado a la escuela ese día, las respuestas esperadas serán: en coche, en bicicleta, andando... después se preguntará al alumnado qué más transportes conocen. Se dividirá la pizarra en tres partes, en la primera se escribirán los medios de transporte aéreos, que incluirá: avión, avioneta, globo aerostático y cohete; la segunda parte incluirá los acuáticos: transatlántico, barco de vapor, submarino, barca; y la tercera parte los terrestres, que incluirá: coche, autobús, bicicleta, motocicleta y ferrocarril. Una vez expuestos todos los medios de transporte, se pedirá al alumnado que localice cuáles de todas son palabras compuestas o derivadas y que las clasifiquen en su cuaderno.
- *Reflexión lingüística (25 minutos)*: aprovechando la explicación de los medios de transporte, se utilizará un símil con el transporte en tren para explicar la derivación, primero se explicará que el lexema de las palabras son las locomotoras, y los prefijos y sufijos son los vagones. Tras esta explicación se relacionarán estos morfemas con la creación léxica por medio de la parasíntesis. Como en la parasíntesis es necesario que tanto el prefijo como el sufijo acompañen a la raíz de manera simultánea, en vez de vagones, serán las ruedas de la locomotora, imprescindibles para que se mueva el tren. Después se realizará una actividad para aclarar las dudas. En ella, el docente utilizará la caja de “palabras locas” de la sesión 1, pero en vez de palabras simples y compuestas, contendrá prefijos al principio, después raíces y por último sufijos. La mecánica consiste en que cada estudiante deberá sacar una ficha de cada sección y con las fichas elegidas, deberá formar una palabra, después, tendrán que otorgarle un significado a la palabra creada, y se añadirá al *Grammarnario*.
- *Producción libre (10 minutos)*: los estudiantes se colocarán en grupos de tres y tendrán que utilizar sus palabras de la fase 2 para crear un microrrelato entre los tres. Una vez acabados los relatos, se leerán en alto para toda la clase. Se entregará un punto por palabra utilizada a cada grupo.
- *Evaluación (5 minutos)*: en esta sesión se tendrán que cumplimentar las tablas de evaluación individual y grupal.
- *Recursos materiales*
  - Pizarra y tizas
  - Caja de palabras locas
  - Fichas de prefijos, raíces y sufijos

## Sesión 7. Composición léxica

- *Presentación de input (10 minutos)*: para comenzar la sesión se proyectará una presentación PowerPoint en la que se mostrarán diferentes imágenes que representen compuestos sintagmáticos, siglas y acrónimos (ver anexo 5). Tras visualizar cada imagen, se pedirá al alumnado que reflexione sobre si en su lengua nativa existen estas formaciones también y se dejará tiempo para que los estudiantes expresen su opinión acerca de cuál puede ser el significado de cada palabra.
- *Reflexión lingüística (25 minutos)*: en la segunda fase de la sesión se explicará que en español existen algunas agrupaciones de palabras que constituyen unidades asociadas como los compuestos sintagmáticos, las siglas y los acrónimos. Se explicará la forma de construir cada uno y, posteriormente se utilizarán las palabras de la sesión anterior para clasificarlas y exponer el significado de cada parte de los compuestos (ver anexo 5).
- *Producción libre (20 minutos)*: en esta fase se pedirá al alumnado que formen grupos de tres personas cada uno, entre los tres miembros tendrán que elegir tres palabras de cada grupo de la clasificación anterior y las apunten en un folio. Una vez se tenga hecha la selección de palabras, el docente recogerá los folios y aleatoriamente los repartirá a los grupos, de tal forma que ninguno de los grupos reciba su selección de palabras. Cuando todos los grupos tengan sus nuevos folios, tendrán que construir cuentos que incluyan al menos una de las tres palabras de cada clasificación que han recibido y al menos otra nueva creada por el grupo y que se incluirá en el *Grammarnario*. Al final de la sesión se devolverá el folio al grupo que eligió las palabras y se leerán los cuentos creados. Se entregará un punto por cada neologismo utilizado en el texto.
- *Evaluación (5 minutos)*: en esta sesión se pedirá al alumnado que completen las rúbricas de evaluación individual y de grupo.
- *Recursos materiales*
  - Proyector y pantalla
  - Presentación PowerPoint
  - Pizarra y tiza

## Sesión 8. El Grammmarnario

- *Presentación de input (10 minutos)*: en esta fase se hará un recuento de los puntos conseguidos por cada estudiante, observando en qué sesión se han conseguido los puntos y por qué motivo.
- *Retención y consolidación de elementos (10 minutos)*: en esta fase, el docente creará, con ayuda del alumnado, un esquema resumen con los principales métodos de creación léxica, divididos en clases de palabras, proceso de derivación y proceso de composición, con sus respectivos subtipos (ver anexo 6). El alumnado tendrá que ir exponiendo los conceptos para que el docente vaya escribiéndolos en la pizarra.
- *Producción libre (40 minutos)*: en esta última fase de la sesión se dejará al alumnado tiempo para que canjeen los puntos conseguidos por materiales de manualidades que podrán utilizar para crear su propio *Grammmarnario*. En el diccionario personal, cada estudiante deberá incluir las palabras que, ya haya sido individualmente o en grupo, haya propuesto en clase. Y, además, deberá incluir el esquema con los principales procesos de creación léxica. Y un ejemplo de cada uno por creación propia. Además, se realizará un *Grammmarnario* general de aula en el que se explicará cada uno de los procesos, y se incluirán todas las nuevas palabras creadas por los estudiantes, y que permanecerá expuesto en el aula el resto del curso para que, si surgen nuevas palabras en unidades posteriores, se pueda complementar y todos los estudiantes lo puedan consultar cuando quieran o enseñárselo a otras clases.
- *Evaluación*: en esta sesión no habrá evaluación mediante rúbrica, sino que se evaluará la comprensión de la unidad a través de la observación de la participación en la realización del esquema y de la corrección del *Grammmarnario* personal.
- *Recursos materiales*
  - Cartulina Din A3 de colores-1 punto
  - 4 Gometes de colores-1 punto
  - Purpurina-2 puntos
  - Papel charol-2 puntos
  - Papel de seda-2 puntos
  - Pegatinas con relieve-3 puntos
  - Goma eva de colores-3 puntos

### Sesión 9. Prueba de evaluación final

1. Clasifica las siguientes palabras en simples, derivadas o compuestas: ropa, cochera, telaraña, frutero, sacacorchos, pirata, cumpleaños, tarta, deportista, grandísimo, sordomudo, fugazmente, escribir.

Palabras simples: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Palabras compuestas \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Palabras derivadas \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Completa la tabla con palabras derivadas o simples para que tenga sentido

OBJETO	TRABAJADOR	TIENDA
		Joyería
Fruta		
	Librero	
		Zapatería
Pan		
		Peluquería

3. Observa la siguiente lista de palabras y rodea las que sean parasintéticas

Saltamontes	Desinteresado	Banquero	Interminable
Cafetería	Sillón	Desplumado	Ático
Descafeinado	Alumbrar	Distracción	Entrecortado
Ropero	Periódico	Destornillador	Desaparecido

4. Relaciona cada sigla con su significado

ONG                  DNI                  AMPA                  COI                  RAE

Organización No Gubernamental	
Documento Nacional De Identidad	
Asociación De Madres Y Padres Del Alumnado	
Comité Olímpico Internacional	
Real Academia Española	

## 5.10. Evaluación

Las estrategias de calificación seleccionadas para la evaluación de esta propuesta parten de las especificaciones realizadas al final del capítulo anterior:

### **Instrumentos de evaluación:**

Para efectuar de una mejor forma los distintos tipos de evaluaciones, exponemos los instrumentos que permitirán llevarlos a cabo:

- Observación: qué ítems debe observar el docente en el desarrollo de las sesiones.
  - La asistencia del alumnado a clase.
  - La participación del alumnado en clase y en las diferentes unidades.
  - La actitud activa y disposición ante las explicaciones y las actividades.
  - El interés general del alumno por participar en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
  - Autonomía y responsabilidad del alumnado.
  - Relación de respeto y diálogo con los compañeros en las diferentes actividades.
  - Buen comportamiento en el momento de realizar actividades.
- Análisis de producciones: qué productos debe el docente corregir y entregar al alumnado para efectuar una buena retroalimentación.
  - Fichas en clase.
  - Trabajo en clase.
  - Repaso en casa.
  - Relación de lo aprendido con el entorno real.
  - Rubricas de autoevaluación individual y grupal.
  - Pruebas cuantitativas finales de cada unidad.
- Intercambios orales: dónde debe el docente prestar más atención a las producciones orales libres.
  - Realización de presentaciones orales para el resto del alumnado.
  - Lecturas y puestas en común.
  - Asambleas grupales.
  - Adquisición de un vocabulario técnico.

La tabla 3, mencionada en el capítulo *Metodología*, muestra el cuadro de control de la evaluación del alumnado, y a partir de ella, desarrollamos el resto de tablas-rúbrica que constituyen la evaluación:

Evaluación		Procedimientos	Instrumentos
Evaluación inicial		Control de los contenidos de partida del alumnado.	Planteamiento de actividades y observación de sesión 1
Evaluación formativa		Observación directa del trabajo de aula, revisión y seguimiento del trabajo diario para realizar una valoración cualitativa y cuantitativa del avance de los estudiantes.	Observación de todas las sesiones
Evaluación sumativa		Realización de una prueba escrita que permita conocer la asimilación de contenidos y competencias.	Sesión 10
Autoevaluación	Individual	Tareas para que el alumno valore su comprensión de los contenidos y la de sus compañeros y reflexione sobre sus dificultades y fortalezas en su proceso de aprendizaje	Todas las sesiones
	Grupal		Sesiones con trabajo grupal

*Tabla 3: procedimientos de evaluación*

Al finalizar cada sesión el alumnado deberá rellenar las rúbricas de autoevaluación, individual o grupal en función de los requisitos de la sesión, para que reflexionen sobre el trabajo realizado. Estas rúbricas cuentan con un apartado de observaciones donde pueden comentar cualquier tipo de aspecto sobre la unidad. Para la cumplimentación de las rúbricas, el docente explicará cada criterio al alumnado para que no haya errores de comprensión por el idioma. Las tablas numeradas desde el 5 hasta el 11 (ver anexos) muestran las rúbricas de autoevaluación individual, mientras que las tablas numeradas desde el 12 hasta el 16 (ver anexos), las rúbricas de autoevaluación grupal inter pares.

La tabla 4 muestra los elementos de la evaluación formativa del alumnado

Contenidos	Valor	Referente de aprendizaje	Nivel de adquisición					Calificación
			1	2	3	4	5	
Conceptuales	50%	Comprende la información que posee, la analiza, elabora un elemento apropiado al contexto y lo comunica oralmente o por escrito.						
		Comprende fórmulas en las interacciones comunicativas en las que se requiere la incorporación de un neologismo						
		Utiliza fórmulas en interacciones comunicativas para conseguir neologismos a partir de distintos formantes						
		Discrimina las diferentes fórmulas de creación léxica y elige adecuadamente la mejor en función de la situación comunicativa						
Procedimentales	25%	Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, elabora conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito						
		Realiza trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal que suponen la búsqueda, selección, y organización de la información solicitada.						
Actitudinales	25%	Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.						
		Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean.						

Tabla 4: elementos de evaluación formativa

## **Evaluación de la propuesta:**

Una vez desarrollada la propuesta didáctica, y puesta en acción en un contexto real, se debe realizar una valoración del desempeño del programa basándose en una comparación entre lo diseñado y el resultado obtenido. El proceso de valoración de la propuesta analizará un total de 4 aspectos de nuestra propuesta:

- Valoración del proceso de evaluación del alumnado: se valorarán los criterios, instrumentos y métodos de evaluación del alumnado. (ver tabla 17 en anexos)
- Valoración de la consecución de los objetivos planteados: se valorará la secuenciación de los objetivos y el grado de relación con los contenidos sobre neología y creación léxica, así como el alcance logrado por el alumnado. (ver tabla 18 en anexos)
- Valoración global de la propuesta: se valorará la organización de la propuesta, su justificación lingüística, la adecuación de las actividades y su alcance en la comunidad educativa. (ver tabla 19 en anexos)
- Valoración del proceso de enseñanza: se valorará el trabajo del docente durante la realización de la propuesta. (ver tabla 20 en anexos)

Esta valoración se realizará por medio de rúbricas que cuantifiquen una serie de indicadores, calificados numéricamente desde el 1, significando que no se ha conseguido el criterio, hasta el 5, siendo esta la máxima puntuación y valorando el desempeño como mejor de lo planificado. Además, se plantea un espacio de observaciones y otro de propuestas de mejora, para aclarar los puntos pertinentes en caso de que sea necesario para realizar una propuesta de más calidad en un futuro.

## 6. DISCUSIÓN

Tal como planteamos al comienzo de la metodología, con este trabajo buscábamos crear una propuesta didáctica que incluyese contenidos de neología y creación léxica en un aula de enseñanza de español en una escuela de Educación Primaria. Aunque para su creación hemos intentado plasmar de la mejor forma posible las características de un grupo real, de una escuela real, del Reino Unido, al tratarse de una propuesta teórica, no es posible cubrir todas las restricciones que nos podamos encontrar en una situación real. Esto lo podemos observar principalmente en el apartado de evaluación. Hemos intentado plasmar en las rúbricas de evaluación criterios que hiciesen referencias generales de los contenidos a trabajar en cada una de las sesiones, pero no hemos incidido en cómo ha interactuado el alumnado con esos contenidos porque no podíamos observar esa interacción. Del mismo modo, al faltarnos esa referencia visual, tampoco hemos podido plasmar una edición de las actividades, que se adapte y modifique aquellas actividades que no cumplan los requisitos anímicos, didácticos y conceptuales que el grupo requiera.

Para otorgar a nuestra propuesta una finalidad real, hemos planteado una serie de objetivos que cualquier docente, o investigador, que vaya a desarrollarla en un aula debe proponerse antes de llevarla a cabo. Además de estos objetivos, también aportamos otros que se derivan de la observación que hemos hecho acerca del tratamiento que se hace de la neología en los planes curriculares y manuales de español, y que afectan más directamente al alumnado. Los objetivos que hemos planteado para que el alumnado alcance, se enfocan a los procesos de derivación y composición, pero hemos dejado de lado otros procesos de neología, porque hemos considerado que su dificultad sobrepasa las capacidades de un alumnado del curso para el que hemos planteado nuestra propuesta.

Para poder alcanzar los objetivos planteados, hemos intentado que nuestra propuesta de contenidos complementa a los que propone el Plan Curricular del Instituto Cervantes, sin embargo, nuestro listado no puede hacer sombra a un planteamiento creado con la base de conocimientos de expertos lingüistas. Respecto a los contenidos de las actividades, hemos utilizado parte de la propuesta curricular del centro en el que hemos basado nuestro grupo virtual, para aportar a nuestras actividades un matiz cercano a los contenidos a los que el alumnado está acostumbrado y sea una propuesta lo más lúdica posible, sin embargo, los contenidos que nosotros aportamos tienen una carga gramatical que puede ser densa para el alumnado de esta edad, y quizá sea necesario ampliar el

número de sesiones para reforzar los contenidos que el alumnado tenga más dificultad para asimilar, pero esto, sin poner en práctica la propuesta, no podemos saberlo.

La metodología de la propuesta se basa en el trabajo por proyectos, y por tanto, las actividades de las sesiones están diseñadas para alcanzar el desarrollo de un producto final, al que hemos denominado *Grammarnario*, y que consiste en un diccionario de términos neológicos creados por el propio alumnado. Para que el proyecto se lleve a cabo hemos planteado una situación desencadenante muy específica, sin embargo, el proyecto puede llevarse a cabo sin la necesidad de que esta situación se produzca, es decir, se puede implementar en cualquier clase de ELE en la que surja cualquier situación en la que algún estudiante entone alguna duda de formación de palabras o, como planteamos, una palabra de nueva creación, hasta el momento considerada no normativa, pero que se pueda implementar en el vocabulario del español, si es que realmente es necesaria.

Para que el proyecto sea más cercano a la realidad, y no solo como un diccionario de palabras que el alumnado no comprende que represente un trabajo artístico de un curso, sería muy conveniente sacar del aula el producto final, esto es, por ejemplo, utilizar el *Grammarnario* como una propuesta de inclusión de términos en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, como una publicación literaria en una editorial, o un suplemento dominical en la prensa, de forma que gane importancia este producto como resultado del proyecto que se ha llevado a cabo.

Con esta propuesta hacemos mucho hincapié en el proceso de valoración de la adquisición de conocimientos, y por ello proponemos hasta cuatro tipos diferentes de evaluación, la inicial, la formativa, la sumativa y la autoevaluación. El proceso de valoración inicial del conocimiento del alumnado puede darse de distintas formas, nosotros hemos optado por basar nuestra valoración en la observación directa del alumnado. Este proceso se produce en cada sesión de manera aislada, pero a lo largo de la propuesta podemos ver una relación de contenidos entre las nuevas sesiones y las ya desarrolladas, por lo que podemos observar con más detenimiento si el alumnado realmente posee esos conocimientos o no. La evaluación formativa que nosotros planteamos se basa en la valoración de contenidos de tres tipos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, teniendo en cuenta de esta forma no solo la capacidad del alumnado para asimilar los contenidos, sino también la forma de hacerlo, junto con el interés y la motivación por aprender del alumnado. La evaluación sumativa, obtenida de las metodologías tradicionales, nos permite analizar cuantitativamente todo el proceso de

adquisición y asimilación de contenidos, por parte del alumnado, en un solo proceso. Esta evaluación, por sí sola, no tiene demasiado valor, porque pueden afectar a su desarrollo muchos factores, como la capacidad del alumnado de actuar bajo presión o, simplemente, algún condicionante médico que impida a los estudiantes esforzarse al máximo. Sin embargo, unida a las otras evaluaciones es una herramienta de gran valor, pues reúne una serie de características que posicionan al alumnado en una situación virtual en la que necesita emplear los conocimientos adquiridos, sin la presión de ser el único método para valorar esa capacidad. Por último, con la autoevaluación hacemos un último énfasis en la valoración del proceso de aprendizaje, gracias a este método obtenemos información relevante sobre el desarrollo de los estudiantes y, de la misma manera, sobre la capacidad del alumnado de comprender las lecciones, permitiendo a cualquier docente valorar si la propuesta necesita alguna sesión de ampliación, o si alguna sesión necesita alguna actualización constitutiva o de contenido, lo que hace a este proceso de valoración el doble de valioso, por su valor informativo sobre los estudiantes y sobre el desarrollo de la propuesta.

Del mismo que hemos realizado una propuesta de valoración del proceso de aprendizaje del alumnado, también hemos desarrollado una evaluación de la propia propuesta didáctica, con la intención de que cualquier docente, o investigador, que quiera llevarla a cabo, tenga en su mano un modo de valorar la efectividad de logro de los objetivos planteados, de la misma forma, se valora el planteamiento de los contenidos, actividades y resultados de la propuesta.

## 7. CONCLUSIONES

En un aula de enseñanza de español de Educación Primaria, constantemente se está produciendo texto, ya sea oral o escrito, por parte del alumnado o del docente, en explicaciones o en reflexiones, en actividades o ejercicios; este volumen de texto, que en ocasiones pasa desapercibido al ojo del investigador, posee un valor incalculable y ofrece una amplia variedad de recursos al docente, tanto para enseñar nuevos contenidos como para mejorar sus actuaciones delante del alumnado.

En ocasiones pensamos que los estudiantes son meras esponjas que deben absorber todos los contenidos que se les proporciona para desarrollar una serie de competencias. Sin embargo, son los propios educandos quienes, en gran parte de las ocasiones, producen situaciones que ofrecen al profesorado una amplia gama de posibilidades en cuanto a ideas nos referimos. Estas ideas pueden utilizarse de vuelta hacia el alumnado, como hacemos en esta propuesta. Para la creación de esta propuesta, nosotros planteamos una situación de aula en la que uno de los compañeros produce una frase con una palabra de creación propia no normativa. Observado desde la perspectiva didáctica tradicional, esta situación se trataría como un error, se corregiría al estudiante, y se continuaría con la sesión sin mayor importancia. Nosotros, basándonos en los planteamientos del enfoque comunicativo, hemos desarrollado una propuesta didáctica enteramente basada en esa situación, premiando al estudiante por su participación en clase, y motivando a seguir haciéndolo a ese alumnado, además de a sus compañeros que pudieran tener dudas sobre si participar o no. Apoyar la participación del alumnado es fundamental para su desarrollo comunicativo, un estudiante que conozca perfectamente la gramática de una lengua, pero que no sepa utilizarla, no sabe hablar esa lengua.

El desarrollo comunicativo de una persona es un proceso largo, complejo y, en ocasiones, poco trabajado en las aulas de ELE para niños. En edades tempranas, el alumnado tiene mucho camino aún para crecer, aprender y desarrollarse, su capacidad comunicativa irá cambiando y se adaptará a aquellas situaciones que ese proceso le ponga delante, por eso, para que este joven alumnado pueda vivir en una sociedad futura, quién sabe si en un mundo en el que el español siga siendo la segunda lengua más hablada en el mundo, debe adquirir unas nociones que le permitan, tanto comprender a su interlocutor, como poder expresarse para hacerse entender.

La competencia comunicativa en la etapa de Educación Primaria en una segunda lengua es muy básica, en parte por la falta de desarrollo del alumnado y en parte por la falta de metodologías y contenidos que realmente ayuden a los estudiantes a practicar la competencia comunicativa.

Con este trabajo tenemos el objetivo de crear una propuesta didáctica que responda a situaciones reales para desarrollar la neología y la creatividad léxica, este objetivo se complementa con un segundo, que pretende hacer entrega al alumnado de herramientas, en forma de conocimientos sobre morfología, para que sea capaz de desenvolverse en cualquier clase de situación comunicativa. Creemos firmemente en el potencial de este trabajo para alcanzar estos objetivos, la neología, entendida como la comprensión de los procesos que permiten a una lengua crear nuevas palabras, que cubran las necesidades del lenguaje para que una persona pueda hacerse entender, es un método muy potente para dar a las personas herramientas que les permitan rellenar huecos en conversaciones, o entender palabras desconocidas. Gracias a la comprensión de los elementos de formación de palabras una persona puede deducir el origen, finalidad o familia de las palabras de una conversación, y comprender el mensaje que está recibiendo sin la necesidad de entender o conocer todas y cada una de las palabras, este es nuestro objetivo, y creemos que tras la puesta en práctica de nuestra propuesta conseguiremos que nuestro alumnado conozca los procesos de creación léxica de forma que sea capaz de utilizarlos tanto para crear nuevas palabras, como para comprender palabras ya utilizadas en la lengua española.

## 8. LISTA DE REFERENCIAS

- Alvarado García, M. A. (2014). Retroalimentación en educación en línea: una estrategia para la construcción del conocimiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 59-73.
- Aucutt, C. [Gwladys Street Community Primary & Nursery School] (2023). Curriculum overview map year 5. Recuperado de: <https://gwladysstreet.org/india/>
- Bosque, I. y Demonte, V. (Eds.). (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Madrid: Espasa. En Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español (versión en línea). Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/02\\_gramatica\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_introduccion.htm)
- Cobas Cobiella, M. E. (2014). *Del aprendizaje clásico al aprendizaje cooperativo. Cinco años de mapas conceptuales en la enseñanza del derecho*. En M. E. Cobas (dir.), *Mapas conceptuales y aprendizaje cooperativo. Experiencias en la enseñanza del Derecho* (pp. 6-18), Valencia: Proyecto de Innovación Finestra Oberta.
- Consejería de Educación de Castilla y León. (2016). *Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*.
- Consejo de Europa (2020), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Cruz-Palacios, Y. (2013). El aprendizaje léxico desde una perspectiva cognitivo-discursiva. *Ciencias Holguín*, XIX (3), (pp. 1-11).
- Department for Education. (2013). *The national curriculum in England. Key stages 1 and 2 framework document*. Del 14 de octubre de 2013.
- Eusebio Hermira, S. (2015). *Metodología de la enseñanza de ELE a niños*. En Fernández López, M.<sup>a</sup> C. (Coord.). *La enseñanza del español como lengua extranjera a niños: contenidos básicos para la formación del docente*. (pp.201-285). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.

- Flores Morales, Jorge Alberto. (2021). Las Estrategias interactivas en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista San Gregorio*, 1(48), 186-197.  
<https://doi.org/10.36097/rsan.v0i48.1843>
- Gómez de Enterría Sánchez, J. (2009). *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco-libros.
- González Álvarez, C. (2011). *Didáctica de la lengua en la escuela infantil*. Granada: GEU.
- Hyde, K.F. (2000). "Recognising deductive processes in qualitative research". *Qualitative Market Research*, Vol. 3 No. 2, pp. 82-90.  
<https://doi.org/10.1108/13522750010322089>
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Recuperado de:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)
- Jiménez Hernández, D., González Ortiz, J.J.& Tornel Abellán, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(1), 76-94.  
DOI:10.30827/profesorado.v24i1.8173
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for Language Teaching*. Yale University Press.
- López Noguero, F. (2005). *Metodologías participativas en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- Maroto Nava y Sánchez Ibañez, M. (2016). Viticultores, pero enoturistas: variación neológica y registros de uso en el lenguaje del vino. En Sánchez Manzanares, C. y Azorín Fernández, D. (Eds.). *Estudios de neología del español*. (pp. 179-203). Murcia: Universidad de Murcia.
- Martínez Carro, E., Simón, M., Gracia, M., Fernández, M. & Ortiz, M. (2015). *Didáctica de la lengua española en Educación Primaria*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.

- Medina, V. (21 de abril de 2020). *Cuento corto de Don Quijote de la Mancha para niños*. GuiaInfantil. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/fiestas/Quijote/elQuijote.htm>
- Mendoza Fillola, A. (Coord.) (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Montero Curiel, M. (2009). *La enseñanza del sistema sufijal español a estudiantes extranjeros como herencia de la gramática tradicional y de los manuales escolares*. En Serrano-Dolader, D., Martín Zorraquino, M.A., Val Álvaro, J.F. (Eds.). *Morfología y español como lengua extranjera (E/LE)*. (pp. 91-114). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Morante Vallejo, R. (2005): *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*. Madrid: Arco Libros.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. Nueva York: International Universities Press. Recuperado de: [https://sites.pitt.edu/~strauss/origins\\_r.pdf](https://sites.pitt.edu/~strauss/origins_r.pdf)
- QUIXOTEdotTV. (29 de marzo de 2013). Don Quijote en la jamás imaginada aventura de los molinos, MIPTV [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=RFuoyeL3Yz0>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022
- Reyzábal, M.<sup>a</sup> V. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Reyzábal, M.<sup>a</sup> V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (4), páginas 63-77. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf>
- Romero Gualda, M.<sup>a</sup> V. (2018). *La enseñanza del léxico español con fines específicos*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.
- Sánchez Ibáñez, M. (2021). *La (neo)lógica de las lenguas. ¿Por qué no podemos dejar de crear palabras?*. Madrid: Pie de Página.

- Sánchez Lobato, J., Alba de Diego, V., Pinilla Gómez, R. (2009). *Aspectos del español actual: descripción, enseñanza y aprendizaje (L1 y L2)*. Madrid: SGEL.
- Sanmartín Sáez, J. (2016). Neología y abreviación en el español actual: acortamientos en un corpus de medios de comunicación. En Sánchez Manzanares, C. y Azorín Fernández, D. (Eds.). *Estudios de neología del español*. (pp. 179-203). Murcia: Universidad de Murcia.
- Santana Negrín, L. (Coord.) (2022). *La enseñanza de Español para Fines Específicos*. Madrid: enClave-ELE.
- Serrano-Dolader, D. (2012). *Sobre la didáctica de la formación de palabras: el caso de la prefijación negativa*. En E. Montoro (Ed.), *Neología y creatividad lingüística* (pp. 183-207). Valencia: Universidad de Valencia.
- Serrano-Dolader, D. (2019). *Formación de palabras y enseñanza del español LE/L2*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Teixes Argilés, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona: Editorial UOC.

## 9. ANEXOS

### ANEXO DE TABLAS DE EVALUACIÓN:

- Rúbricas de autoevaluación individual

Autoevaluación individual. Sesión 1: Palabras locas					
Criterios	1	2	3	4	5
He comprendido todas las explicaciones del tema de la clase de hoy					
He comprendido el vocabulario de las actividades realizadas					
He podido contestar a todas las preguntas que me ha hecho el profesor					
He realizado las tareas comprendiendo lo que se me pedía y de forma autónoma					
He utilizado todos los recursos que tenía a mi alcance para entender las explicaciones y hacer las actividades					
He utilizado un vocabulario adecuado al tema de la sesión					
Observaciones					

*Tabla 5: autoevaluación individual. Sesión 1*

Autoevaluación individual. Sesión 2: neología, préstamos y arcaísmos.					
Criterios	1	2	3	4	5
He comprendido las explicaciones realizadas en los medios audiovisuales expuestos					
He comprendido todas las explicaciones del tema de la clase de hoy y soy capaz de entender la diferencia entre neologismos y arcaísmos					
He realizado las tareas comprendiendo lo que se me pedía y de forma autónoma					
He colaborado adecuadamente con mis compañeros para realizar una exposición adecuada al tema que se nos pedía					
He utilizado todos los recursos que tenía a mi alcance para ayudar a mi grupo a hacer las actividades					
He utilizado un vocabulario adecuado al tema de la sesión					
Observaciones					

Tabla 6: autoevaluación individual. Sesión 2.

Autoevaluación individual. Sesión 3: Morfología derivativa.					
Criterios	1	2	3	4	5
He comprendido el texto introductorio utilizando la lectura silenciosa					
He comprendido todas las explicaciones del tema de la clase de hoy y soy capaz de entender la diferencia entre los morfemas -ísimo y -mente					
He podido responder a las cuestiones de comprensión del texto por mí mismo					
He podido completar la ficha de ejercicios sin dificultad					
He utilizado todos los recursos que tenía a mi alcance para resolver los ejercicios y actividades de la sesión					
He utilizado un vocabulario adecuado al tema					
Observaciones					

Tabla 7: autoevaluación individual. Sesión 3.

Autoevaluación individual. Sesión 4: Morfología derivativa: sufijación.					
Criterios	1	2	3	4	5
He comprendido todas las preguntas de la primera actividad de códigos QR					
He comprendido todas las explicaciones del tema de la clase de hoy y soy capaz de utilizar sufijos de varias categorías					
He podido responder a las cuestiones de la segunda actividad de códigos QR					
He logrado unir todas las palabras simples con sus respectivos morfemas					
He ayudado activamente a mi grupo en la formación de nuevos neologismos utilizando morfemas que no suelen acompañar a algunas palabras					
He utilizado todos los recursos que tenía a mi alcance para ayudar a mi grupo a realizar las actividades					
Observaciones					

Tabla 8: autoevaluación individual. Sesión 4.

Autoevaluación individual. Sesión 5: Morfología derivativa: prefijación.					
Criterios	1	2	3	4	5
He comprendido el significado del texto sin problemas					
He comprendido todas las explicaciones del tema de la clase de hoy y soy capaz de utilizar prefijos de varias categorías					
He podido dialogar con mis compañeros para explicar mi parte de la lectura					
He logrado encontrar el significado de todas las palabras de la lectura					
He comprendido todas las preguntas de la actividad con códigos QR					
He podido completar la ficha de repaso de los contenidos sin dificultad					
Observaciones					

Tabla 9: autoevaluación individual. Sesión 5.

Autoevaluación individual. Sesión 6: Morfología derivativa: Parasíntesis.					
Criterios	1	2	3	4	5
He identificado correctamente todos los medios de transporte y los he clasificado según su clase de palabra					
Recordaba las explicaciones sobre prefijación y sufijación y he comprendido todas las explicaciones sobre la parasíntesis					
He comprendido la actividad de creación de palabras parasintéticas y he sido capaz de crear mi propio neologismo					
He podido dialogar con mis compañeros para seleccionar los neologismos que formarían el microrrelato					
He ayudado a mi grupo en la creación del texto aportando ideas novedosas					
Observaciones					

Tabla 10: autoevaluación individual. Sesión 6.

Autoevaluación individual. Sesión 7: composición léxica.					
Criterios	1	2	3	4	5
He identificado correctamente todas las imágenes de la introducción del tema					
He participado activamente y dado mi opinión respetuosa sobre los compuestos léxicos en mi idioma					
He comprendido las explicaciones para poder colaborar en la clasificación de los compuestos de las imágenes de la introducción					
He podido dialogar con mis compañeros para seleccionar los compuestos que formarían el cuento					
He ayudado a mi grupo en la creación del cuento aportando ideas relacionadas con los términos recibidos					
Observaciones					

Tabla 11: autoevaluación individual. Sesión 7.

- Rúbricas de autoevaluación grupal

Autoevaluación grupal. Sesión 2: Neologismos, préstamos y arcaísmos.																				
Estudiante	Compañero A					Compañero B					Compañero C					Compañero D				
Criterios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Mi compañero ha participado de manera activa en la realización de las tareas																				
Mi compañero ha trabajado cooperando con el resto del grupo para tomar decisiones																				
Mi compañero ha seleccionado información relevante y adecuada al tema del texto																				
Mi compañero ha propuesto ideas originales y creativas para el texto																				
Observaciones																				

Tabla 12: autoevaluación grupal. Sesión 2.

Autoevaluación grupal. Sesión 4: Morfología derivativa: sufijación.																				
Estudiante	Compañero A					Compañero B					Compañero C					Compañero D				
Criterios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Mi compañero ha participado de manera activa en la asociación de palabras y morfemas																				
Mi compañero ha participado de manera activa en la creación de nuevos neologismos																				
Mi compañero ha trabajado cooperando con el resto del grupo para tomar decisiones																				
Mi compañero ha seleccionado información relevante y adecuada para la asociación de palabras simples y morfemas																				
Mi compañero ha propuesto ideas originales y creativas para la definición de los neologismos																				
Observaciones																				

Tabla 13: autoevaluación grupal. Sesión 4.

Autoevaluación grupal. Sesión 5: Morfología derivativa: prefijación.																				
Estudiante	Compañero A					Compañero B					Compañero C					Compañero D				
Criterios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Mi compañero ha participado de manera activa en la lectura del texto																				
Mi compañero ha participado de manera activa en el diálogo explicativo de la lectura																				
Mi compañero ha trabajado cooperando con el resto del grupo para encontrar los significados de las palabras señaladas																				
Observaciones																				

Tabla 14: autoevaluación grupal. Sesión 5

Autoevaluación grupal. Sesión 6: Morfología derivativa: parasíntesis.

Estudiante	Compañero A					Compañero B					Compañero C					Compañero D				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Criterios																				
Mi compañero ha participado de manera activa en la asociación de morfemas y raíces para crear neologismos mediante parasíntesis																				
Mi compañero ha participado de manera activa en la creación del microrrelato con los neologismos de los que disponíamos																				
Mi compañero ha trabajado cooperando con el resto del grupo para tomar decisiones respecto al argumento del texto																				
Observaciones																				

Tabla 15: autoevaluación grupal. Sesión 6

Autoevaluación grupal. Sesión 7: composición léxica.																				
Estudiante	Compañero A					Compañero B					Compañero C					Compañero D				
Criterios	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Mi compañero ha participado de forma respetuosa en la elección de los compuestos para la creación del texto																				
Mi compañero ha dialogado para seleccionar los compuestos que hemos recibido para crear el cuento																				
Mi compañero ha trabajado cooperando con el resto del grupo para tomar decisiones respecto al argumento del cuento																				
Mi compañero ha colaborado para crear el neologismo que teníamos que añadir a nuestro cuento																				
Observaciones																				

Tabla 16: autoevaluación grupal. Sesión 7

- Rúbricas de evaluación de la propuesta

En la tabla 17 se observa la rúbrica que se seguirá en el proceso de evaluación:

INDICADORES	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Existen criterios e instrumentos de evaluación válidos que reflejen la adquisición de los contenidos sobre neología y creación léxica propuestos.					
Se usan diferentes instrumentos de evaluación, evitando dar demasiado peso a las pruebas escritas como único instrumento, con la finalidad de alcanzar la mejor medición de la adquisición de los contenidos neológicos.					
Los criterios de evaluación son trabajados en base al planteamiento de contenidos y criterios del Plan Curricular del Instituto Cervantes, relacionados con la neología y la creación léxica.					
Los criterios de evaluación y los instrumentos de evaluación son adecuados a los contenidos de neología y a los objetivos de creación léxica planteados.					
Se valora el progreso de los alumnos además de en la adquisición de los contenidos lingüísticos, en la adquisición de las destrezas básicas y de su evolución.					
Se evita desarrollar la evaluación individual en base a un planteamiento estructuralista, que impida observar el grado de adquisición real de los contenidos.					
A lo largo de la propuesta se proporciona al alumnado criterios y conocimientos para que tengan su propia conciencia para valorar y respetar los distintos ritmos de aprendizaje de los compañeros.					
Hay gran satisfacción por parte de las familias y del centro respecto de los nuevos contenidos incluidos.					
OBSERVACIONES					
PROPUESTA DE MEJORA					

*Tabla 17: rúbrica del proceso de evaluación*

En la tabla 18 se muestra la rúbrica que se seguirá para cuantificar el grado de consecución de los objetivos planteados:

INDICADORES	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Existe una secuencia de contenidos sobre neología y creación léxica que establezca los objetivos que debe alcanzar el alumnado al finalizar la propuesta.					
Las secuencias de objetivos y contenidos están debidamente contextualizadas en el entorno lingüístico del alumnado.					
Los objetivos y contenidos están consensuados por los docentes que llevan a cabo la enseñanza de español en el centro.					
Los objetivos son alcanzados por un gran porcentaje del alumnado.					
Se desarrollan estrategias metodológicas para trabajar la competencia lingüística respecto a los ámbitos de leer, escribir, hablar y escuchar, a través de los contenidos neológicos propuestos					
Durante toda la propuesta se pone énfasis en que los contenidos lingüísticos favorezcan la adquisición de una correcta competencia social a través de los objetivos establecidos y del desarrollo de las actividades propuestas.					
Se proponen temas y actividades interesantes que desarrollen la creatividad léxica para que el alumnado se sienta motivado.					
OBSERVACIONES					
PROPUESTA DE MEJORA					

*Tabla 18: rúbrica de consecución de objetivos*

En la tabla 19 se muestra la rúbrica que permite hacer una valoración global de la propuesta:

INDICADORES	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Existe una correcta organización y secuenciación de los contenidos sobre neología de la propuesta.					
Se justifican lingüísticamente de forma correcta aquellos apartados que requieran de una explicación.					
Las actividades y los contenidos propuestos son factibles y se adecúan a la realidad lingüística del alumnado.					
La propuesta sirve como método de información a la comunidad educativa sobre cómo llevar a cabo, en la enseñanza del español en el aula, la inclusión de contenidos de creación de palabras, no planificados en currículos oficiales.					
La propuesta cumple la temporalización de contenidos a lo largo del periodo programado.					
Fomenta el desarrollo de actividades que promueven un aprendizaje significativo en el alumnado.					
Incluye los contenidos que se deben impartir en el nivel B1, establecido por el MCER, según el PCIC.					
OBSERVACIONES					
PROPUESTA DE MEJORA					

Tabla 19: valoración global de la propuesta

En la tabla 20 se plantea una rúbrica de valoración del proceso de enseñanza:

INDICADORES	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Se ejerce una dirección de la actividad pedagógica eficaz y una coordinación de la actividad educativa que garantiza la adquisición tanto de los nuevos contenidos de neología y creación léxica, como de los planteados originalmente.					
El docente es un facilitador de conocimientos y actúa como guía, no solo como transmisor de información.					
El docente fomenta un clima de motivación y respeto entre compañeros en el aula que favorece el aprendizaje y el gusto por la lengua española					
El docente revisa y anota los resultados y la evolución del alumnado a lo largo de la propuesta.					
OBSERVACIONES					
PROPUESTA DE MEJORA					

*Tabla 20: valoración del proceso de enseñanza*

## ANEXOS DE LAS ACTIVIDADES

1. Ficha de retención y consolidación de elementos de la sesión 3:

Responde las siguientes preguntas explicando cómo se hicieron las cosas formando adverbios con los adjetivos entre paréntesis

- (Rápido) ¿Cuánto tardaste en acabar el examen de español?

Lo hice

- (Gratis) ¿Te costó algo cambiar la camiseta en la tienda?

- (Anual) ¿Cuándo se celebra la navidad?

- (Fácil) ¿Te pareció difícil hacer los deberes?

Separa la raíz y los morfemas de las siguientes palabras:

Instrumentalmente

Responsablemente

Personalmente

Feísimo

Rapidísimo

Limpísimo

Completa las frases usando el grado superlativo de los adjetivos

El villano de esta película es (muy malo)

La tarta de cumpleaños de Marta estaba (muy rica)

El libro que me estoy leyendo es (muy interesante)

Mi amiga Marina hace muchas bromas, es (muy divertida)

## 2. Capturas de pantalla de la actividad de presentación de input de la sesión 4:

TFM Neología

¿Quién hace el pan?



A Panadero      B Panadería  
C Panador      D Pandero

TFM Neología

¿Quién cuida de los dientes?



A Dentisera      B Dentera  
C Dentista      D Dentadora

TFM Neología

¿Quién cuida a los enfermos?



A Enfermería      B Enfermeros  
C Enfermitos      D Enfermizo

TFM Neología

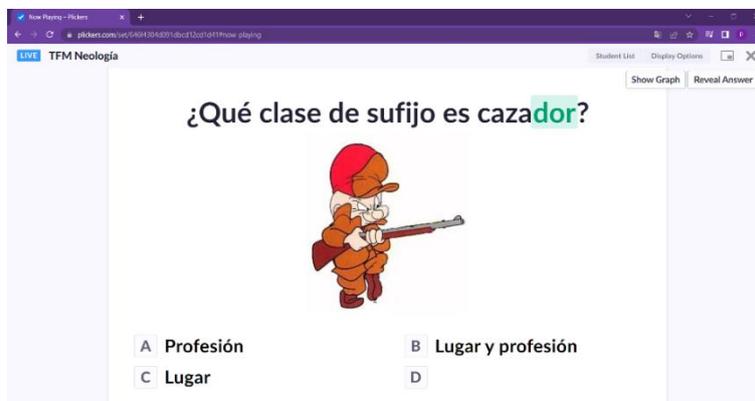
¿Quién actúa?



A Actuación      B Actor  
C Actividad      D Actriz



2. Capturas de pantalla de la actividad de reflexión lingüística de la sesión 4



TFM Neología

¿Qué clase de sufijo es **jardinero**?



A Lugar                      B Lugar y profesión  
C Profesión                      D

TFM Neología

¿Qué clase de sufijo es **vestuario**?



A Lugar y profesión                      B Profesión  
C Lugar                      D

TFM Neología

¿Qué clase de sufijo es **empresaria**?



A Lugar y profesión                      B Profesión  
C Lugar                      D

3. Capturas de pantalla de la actividad de reflexión lingüística de la sesión 5

TFM Neología

¿Qué tipo de prefijo es **extra**terrestre?



A NEGACIÓN                      B ANTES DE  
C DEBAJO DE                      D FUERA DE

pickers.com/set/04951c1ba5a95003b7ef

New Playlist

¿Qué tipo de prefijo es **sub**terráneo?



A NEGACIÓN      B FUERA DE  
C DEBAJO DE      D ANTES DE

pickers.com/set/04951c1ba5a95003b7ef

New Playlist

¿Qué tipo de prefijo es **il**legal?



A FUERA DE      B ANTES DE  
C NEGACIÓN      D DEBAJO DE

pickers.com/set/04951c1ba5a95003b7ef

New Playlist

¿Qué tipo de prefijo es **pre**historia?



A NEGACIÓN      B DEBAJO DE  
C FUERA DE      D ANTES DE

pickers.com/set/04951c1ba5a95003b7ef

New Playlist

¿Qué tipo de prefijo es **in**framundo?



A DEBAJO DE      B NEGACIÓN  
C ANTES DE      D FUERA DE

4. Ficha de repaso de la Sesión 5

1. Consulta el diccionario, si lo necesitas, y escribe dos palabras derivadas de las siguientes:

Barba \_\_\_\_\_

Músculo \_\_\_\_\_

Pan \_\_\_\_\_

Libro \_\_\_\_\_

2. Crea dos palabras, añadiendo un sufijo o un prefijo, a partir de las siguientes e invéntate un significado para las palabras que no tengan uno propio. Escribe la definición del diccionario de las que sí lo tengan.

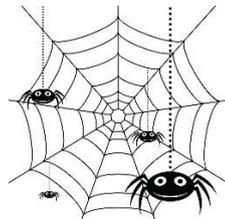
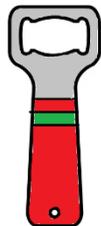
Colocar \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Posible \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Inflar \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Papel \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

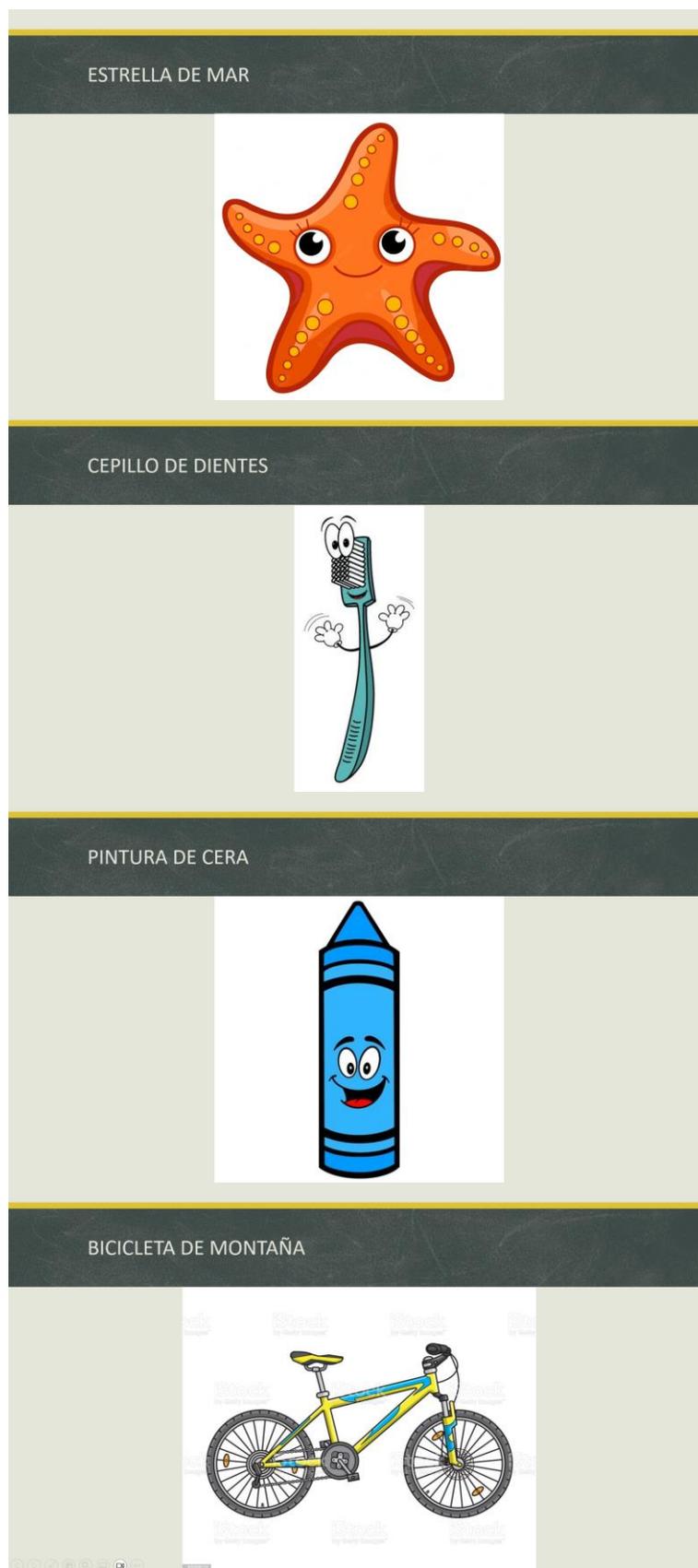
3. Escribe el nombre de los objetos dibujados e indica si son palabras simples, compuestas o derivadas.



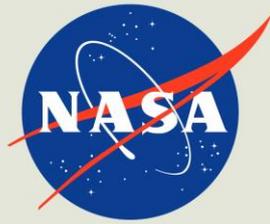
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



5. Capturas de pantalla de la actividad de presentación de input y reflexión lingüística de la sesión 7



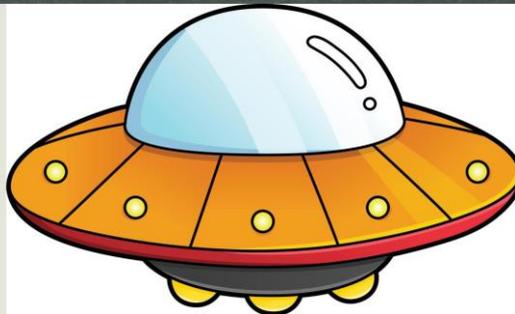
NASA



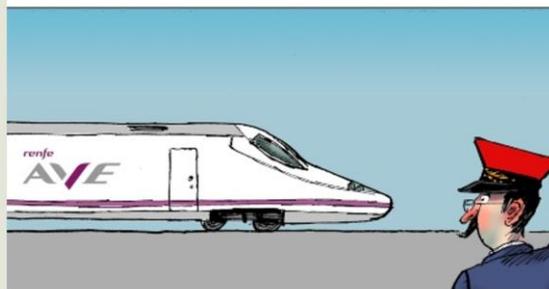
FIFA



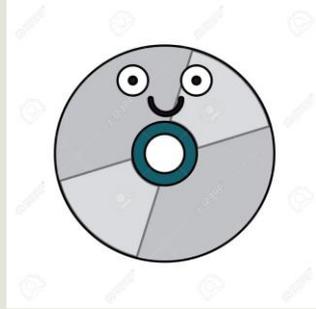
OVNI



AVE



CD



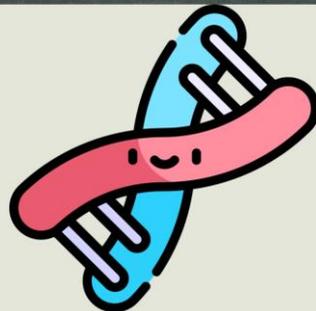
SOS



LGBTI



ADN



6. Esquema-resumen de la unidad, de la actividad de retención y consolidación de elementos de la sesión 8

