

UN MODELO DE CONTENIDOS PARA UN MODELO DE ACTUACIÓN

Enseñar español como segunda lengua extranjera en Japón



UN MODELO DE CONTENIDOS PARA UN MODELO DE ACTUACIÓN

Enseñar español como segunda lengua extranjera en Japón

GIDE

Grupo de Investigación de la Didáctica del Español

Índice

| | |
|--|----|
| Prefacio | 7 |
| Principios metodológicos | 13 |
| Primera parte: el modelo de contenidos | 15 |
| 1. ¿Qué es un modelo de contenidos? | 15 |
| 1.1. ¿Cómo lo entendemos? | 15 |
| 2. La necesidad de un modelo de contenidos | 15 |
| 2.1. Marco común europeo de referencia para las lenguas | 15 |
| 2.2. Estándares para enseñar lenguas extranjeras en Japón: una propuesta para la enseñanza del chino y del coreano | 16 |
| 2.3. Necesidad de criterios comunes | 16 |
| 3. El contexto universitario japonés | 16 |
| 3.1. El peso de la tradición | 17 |
| 3.2. Las necesidades del alumnado japonés | 17 |
| 3.3. La necesidad de la motivación | 18 |
| 3.4. Buscando nuevos enfoques | 19 |
| 4. Historia del proceso | 19 |
| Segunda parte: el modelo de actuación | 22 |
| 1. Nuestro modelo de contenidos | 22 |
| 1.1. La distribución en columnas | 22 |
| 1.2. Los doce temas | 23 |
| 2. Del modelo de contenidos al modelo de actuación | 23 |
| 2.1. El principio del cambio definitivo | 23 |
| 2.2. Los cambios del modelo | 24 |
| 3. Repercusiones de la aplicación de este modelo | 26 |
| 3.1. La sociocultura como punto de partida | 26 |
| 3.1.1. La pragmática como parte de la sociocultura | 27 |
| 3.2. La comunicación como objetivo: las funciones comunicativas | 27 |
| 3.3. La competencia léxica | 27 |
| 3.3.1. El conocimiento del léxico | 28 |
| 3.3.2. El léxico, la comprensión de textos orales y escritos y el diccionario | 28 |
| 3.4. La gramática | 29 |
| 3.4.1. La gramática asociada al léxico y a la intención comunicativa | 29 |
| 3.4.2. Desarrollo de nuestra secuencia alternativa | 29 |
| A modo de conclusión | 33 |
| Descriptorios de nivel | 35 |

| | |
|--|----|
| Una propuesta de aplicación del modelo de contenidos | 39 |
| Tema 1: Hablar de uno mismo, de la familia y de los amigos | 40 |
| Tema 2: Vida cotidiana: en casa, en la universidad y en el trabajo | 42 |
| Tema 3: Ciudades y transportes | 44 |
| Tema 4: Los viajes | 46 |
| Tema 5: Compras | 48 |
| Tema 6: Comidas y bebidas | 50 |
| Tema 7: Vida social | 52 |
| Tema 8: Tiempo libre | 54 |
| Tema 9: Estado físico y emocional | 56 |
| Tema 10: El clima y la meteorología | 58 |
| Tema 11: La casa | 60 |
| Tema 12: Japón y los países hispanohablantes | 62 |
| Índices por contenidos | 65 |
| Índice de contenidos socioculturales | 67 |
| Índice de contenidos pragmáticos | 69 |
| Índice de contenidos funcionales | 70 |
| Índice de contenidos léxicos | 72 |
| Índice de contenidos gramaticales | 75 |

Prefacio

Hace aproximadamente siete años que el Grupo de Investigación de la Didáctica del Español (GIDE, en adelante) viene trabajando en la elaboración de un modelo de contenidos¹ para los universitarios japoneses que estudian español. Durante estos años hemos venido modificando el modelo para adaptarlo a nuevos enfoques sin perder de vista la realidad japonesa. Ello implica un proceso de reflexión que nos ha llevado a preguntarnos qué hacemos como profesores en las clases, y si nuestra actuación docente es adecuada para estudiantes de un mundo que no es aquel en el que nosotros aprendimos. No hay una única respuesta a estas preguntas, pero en este documento queremos ofrecerles a todos los que tengan interés el resultado de nuestros esfuerzos.

Por tal motivo, y con el objeto de facilitar su lectura y uso, presentaremos a continuación en forma de preguntas y respuestas, las claves que estructuran este modelo.

¿Qué objetivos persigue este modelo de contenidos?

- Establecer criterios comunes para la enseñanza del español en Japón determinando niveles y contenidos.
- Renovar la enseñanza del español ofreciendo una metodología alternativa a la enseñanza tradicional teniendo en cuenta las necesidades del alumnado.
- Presentar la gramática desde otra perspectiva: insertada en contenidos culturales y funcionales, y relacionada con el léxico.
- Ofrecer al profesorado un punto de inflexión para que se detenga y reflexione sobre su práctica diaria, de manera que esta reflexión le lleve a actuar de un modo más acorde con la realidad del alumnado de hoy en día.

¿Cómo está estructurado?

Este modelo de contenidos que ofrecemos en dos versiones, una en español y otra en japonés, consta de:

- Principios metodológicos en los que se sustenta nuestro trabajo.
- Descriptores de nivel donde se especifican las habilidades que el alumnado debería alcanzar en el nivel inicial como resultado de la enseñanza.
- Tablas de contenidos correspondientes a los doce temas seleccionados.
- Índices por contenidos que permiten agilizar la búsqueda de los elementos que incluyen las tablas de contenidos.

¿A quién va dirigido?

- Al profesorado veterano que busque una guía de orientación para renovar sus clases.
- Al profesorado novel que desee autoformarse.
- A quienes estén encargados de planificar un curso académico y de hacer programaciones.

¹ El título de la versión definitiva en japonés es “Supeingo Gakushu no Meyasu” y para él nos hemos inspirado en “*Gaikokugo Gakushu no Meyasu*”, modelo llevado a cabo por TJF (The Japan Forum) y cuya primera versión se publicó en 2007. Aprovechamos estas líneas para mostrar nuestro agradecimiento a dicho grupo. Asimismo, deseamos señalar que cualquier error de interpretación es responsabilidad nuestra.

- Al profesorado que desee crear sus propios manuales y materiales didácticos.
- A quienes deseen consultar acerca de los contenidos y las muestras de lengua apropiados para el nivel inicial.
- Al profesorado que desee orientar a su alumnado sobre el nivel que posee o que convendría que alcanzara.
- A las editoriales que buscan una guía que les permita constatar y contrastar las publicaciones que en ellas se editan.

¿Cómo pueden usarse las tablas?

Estas son nuestras sugerencias.

- Cuando se parte de cero y sin libro de texto:
 - Empezar seleccionando el tema.
 - Comprobar si los objetivos del docente coinciden con los del tema elegido.
 - Seguir el orden de las columnas. Es decir, buscar un contexto cultural para introducir el tema; determinar las funciones comunicativas que se van a necesitar y rellenar el esquema con los contenidos léxicos y gramaticales.
 - Consultar las muestras de lengua, y por último, crear los materiales.
- Cuando se trabaja con un libro de texto de orientación gramatical:
 - Empezar por comprobar en qué tema aparecen los contenidos gramaticales que se pretenden enseñar.
 - Consultar los objetivos que van al principio de cada tabla para saber lo que el alumnado debe conseguir, y no solo como conocimiento declarativo sobre la gramática, sino también en términos de actuación. La consecución de estos objetivos será una forma de evaluación.
 - Consultar los contenidos básicos o esenciales, propios del nivel, para no enseñar lo que no corresponde.
 - Conectar los contenidos gramaticales de la cuarta columna con los funcionales, culturales y léxicos.
 - Apoyarse en las muestras de lengua para ejemplificar y generar más ejemplos destinados a la práctica.
- Cuando se trabaja con un libro de orientación comunicativa:
 - Empezar por los contenidos socioculturales y funcionales completándolos con los léxicos.
 - Utilizar la columna de gramática para reforzar o aclarar algún punto dudoso.
 - Usar las muestras de lengua para crear nuevas situaciones de comunicación en las que insertarlas.

Finalmente, nos gustaría puntualizar que las cuatro destrezas –comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita– aparecen recogidas en *Principios metodológicos*, concretamente, en la *Segunda parte: los modos de actuación*.

Aclaraciones

- En este nivel se incluyen: el presente de indicativo y la perífrasis *ir a* + infinitivo para referirse al futuro. No se presenta ningún tiempo del pasado. Sin embargo, se introducen algunas muestras, señaladas con asterisco, tanto en las tablas como en los índices, por si el profesorado considera necesario incluirlo.
- Las muestras de lengua ejemplifican las funciones comunicativas. No son exhaustivas, pero sí hay al menos una muestra de lengua por cada función. Por otra parte, a pesar de estar adaptadas al nivel, ofrecen un español real adecuado a los contextos y funciones seleccionados.
- Las muestras de lengua pueden aparecer ejemplificando más de una función.
- Los números que acompañan a las funciones se refieren a las muestras de lengua que las ejemplifican.
- Los contenidos pragmáticos –que están adaptados al nivel inicial– aparecen bajo el apartado de contenidos socioculturales porque nos parecen un elemento que representa el comportamiento cultural de las personas que hablan una lengua, en este caso, el español.

Esperamos que el profesorado de español encuentre en estas páginas una ayuda a la hora de solventar los problemas que se presentan a diario en el aula, que redundará en la mejora de la calidad de la enseñanza.

GIDE

Tokio, marzo de 2015

Principios metodológicos

Primera parte: el modelo de contenidos

1. ¿Qué es un modelo de contenidos?

Cuando se prepara el plan de estudios de un curso, es importante organizar los contenidos según el nivel, las necesidades y los intereses del alumnado. Al hacerlo, siempre acudimos a algunas referencias; así pues, un modelo de contenidos es un listado en el que estos se enumeran para que puedan ser usados a la hora de elaborar un plan de estudios.

1.1. ¿Cómo lo entendemos?

Según la definición anterior, entendemos el modelo de contenidos como una lista que muestra todo aquello que puede incluirse en un curso. Pero esto no es suficiente. Nuestro grupo de investigación, después de varios años trabajando en la elaboración de uno para la enseñanza del español en Japón, se ha dado cuenta de que este modelo debe responder a las siguientes preguntas: para qué se enseña, qué se enseña, cómo se enseña y cómo se evalúa. Las respuestas a estas preguntas se relacionan entre sí y creemos que no tiene sentido trabajar solo con una de ellas.

2. La necesidad de un modelo de contenidos

La idea del modelo de contenidos surge con el cambio del concepto de la lengua y de la enseñanza de la misma que se ha venido produciendo en las últimas décadas. Veamos someramente los casos de dos modelos en los que nos apoyamos como base fundamental para la elaboración del nuestro.

2.1. Marco común europeo de referencia para las lenguas²

Como es sabido, el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER, en adelante) estableció seis niveles por medio de descripciones de competencias, tanto comunicativas como generales, con el fin de superar las barreras lingüísticas entre los países europeos. Aquí, el concepto de la lengua no es el de un conjunto de formas que deben aprenderse y memorizarse, sino el de un conjunto de medios para comunicarse. Otra idea básica del MCER es la de plurilingüismo, es decir, la capacidad de un individuo que dispone de competencias comunicativas en diferentes lenguas con diferentes niveles para desenvolverse en una sociedad multicultural; este plurilingüismo significa también que es capaz de relacionar entre sí estas competencias según sus necesidades. Así, la enseñanza tiene que estar centrada en el alumno como sujeto de aprendizaje y como agente social, no solo como mero receptor de contenidos que debe memorizar.

² Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. Anaya-Instituto Cervantes-MEC. 2002. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/ (Última consulta, 17/1/2015).

2.2. Estándares para enseñar lenguas extranjeras en Japón: una propuesta para la enseñanza del chino y del coreano³

Al entrar en el nuevo siglo han surgido movimientos en el ámbito de la didáctica para dotar al alumnado de habilidades necesarias en el siglo XXI: capacidad para resolver problemas, desarrollo del pensamiento crítico, conocimientos informáticos, capacidad para la comunicación y la colaboración, entre otras cosas⁴. Una manifestación de estos movimientos es el modelo llamado en japonés *Gaikokugo Gakushu no Meyasu* (“Marco de aprendizaje de idiomas extranjeros”. GGM, en adelante). Tiene su origen en la propuesta de un grupo de profesores que enseñan chino y coreano en centros de educación secundaria de Japón; según ellos, la meta del aprendizaje de los idiomas extranjeros es encontrarse con lo diferente, descubrirse uno mismo y establecer una relación entre lo propio y lo ajeno. Con esta meta apuntan al desarrollo total de la persona con el objeto de preparar al alumnado para desenvolverse en el nuevo siglo, dándole más posibilidades de comprender mejor a los miembros de otras culturas, sobre todo a los de los países vecinos.

2.3. Necesidad de criterios comunes

En los citados modelos se aprecian objetivos semejantes:

- Desde el punto de vista del profesorado, se pretende la formación de alumnado autónomo que desarrolle competencias tanto generales como comunicativas. Para ello, los modelos proporcionan criterios comunes, independientes de los de cada centro educativo, para que los docentes puedan consultarlos al organizar el plan más adecuado para sus alumnos.
- Desde el punto de vista del alumnado, se aspira a que este encuentre, ante un posible cambio de centro académico, los mismos niveles de referencia que le permitan una autoevaluación adecuada aunque los contenidos no sean exactamente los mismos. Esta unicidad de criterios le garantiza la continuidad de sus estudios.

Nuestro grupo comparte todo lo anterior, pero es más ambicioso, pues propone como objetivo que la metodología con la que se enseñe lleve al estudiante a seguir aprendiendo toda la vida, fuera del aula, aunque solo siga un año de estudios universitarios.

3. El contexto universitario japonés⁵

Según las estadísticas, en Japón hay más de 750 universidades⁶, de las cuales disponen de departamentos de español menos de 20⁷, mientras que en más de 200, la clase de español

³ Cf. TJF (The Japan Forum 公益財団法人 国際文化フォーラム). 2013.

⁴ Cf. TJF 2013. pp. 30, 31.

⁵ Una parte de este apartado la presentaron Concha Moreno y Sae Ochiai en el XXIV Congreso Internacional de ASELE. Cf. “Elaboración de un modelo de contenidos para la lengua española en Japón”, en *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*. ASELE. 2013. pp. 503-510.

⁶ Según el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (en adelante MEXT) en 2014 había 782 universidades.

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1349641.htm (Última consulta, 3/1/2015).

se imparte como segunda lengua extranjera, por detrás del inglés. En 2009 el español ocupó el sexto lugar en la lista de idiomas que ofrecen las universidades, tras el inglés, el chino, el francés, el alemán y el coreano. En este contexto se aprecia una tendencia cada vez más fuerte a dar importancia a la enseñanza del inglés de acuerdo con las exigencias del gobierno. Sin embargo, contra esta propensión gubernamental algunos grupos de profesores defienden la importancia de aprender más de dos idiomas extranjeros⁸.

3.1. El peso de la tradición

La tradición de impartir contenidos gramaticales como foco principal en las clases de idiomas –que eran originalmente inglés, francés y alemán– subsiste desde antes de la Segunda Guerra Mundial. El objetivo principal era satisfacer la necesidad de que el alumnado asimilara conocimientos por medio de la lectura sobre los países desarrollados. Por el contrario, la enseñanza del español se inició con objetivos más prácticos, concretamente con objetivos comerciales⁹, y se extendió a partir de los años ochenta, momento en el que aumentaron también los cursos de chino y de coreano.

Después de los años noventa, a medida que crece la exigencia social de adquirir la competencia comunicativa en inglés, sobre todo de forma oral¹⁰, en los manuales de español también se han ido incluyendo funciones comunicativas y temas relacionados con la vida diaria. Sin embargo, en las clases impartidas por el profesorado japonés sigue predominando el enfoque gramatical, que incluye numerosos contenidos¹¹. Este hecho se justifica si consideramos la lejanía lingüística existente entre ambos idiomas, pero presenta el inconveniente de influir negativamente en la motivación si la metodología se sigue ciñendo a la simple recepción de conocimientos gramaticales.

3.2. Las necesidades del alumnado japonés

GIDE realizó en 2010 una encuesta¹² en cuarenta universidades, para analizar las necesidades de los estudiantes que eligieron el español como segunda o primera lengua extranjera; según esta encuesta, el principal motivo de su elección fue la posibilidad de

⁷ Según Víctor Ugarte, en Japón hay 17 universidades con departamento de español y 240 universidades ofrecen clases de español de alguna forma. Cf. Víctor Ugarte Farrerons 2012. “El español en Japón”, *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes*. Centro Virtual Cervantes.

⁸ Cf. Takeshi Kakihara 2012. “Languages Other than English in Japanese University Educational Programs: Considering the Meaning of Language Education through the Practice of Spanish Instructors”, en Mamoru Morizumi. *Gengo Bunka Kyoikugaku no Jissen*. Kinseido. pp. 95-116, p. 305.

⁹ Cf. Hiroko Okado 2002. “Glocal ka” *Jidai no Gengo Kyouiku Seisaku*. Kuroshio Shuppan. p. 109. Las excepciones a esta tendencia eran algunos centros educativos privados.

¹⁰ En las últimas directrices del plan de estudio del MEXT, se exige el aprendizaje equilibrado de las cuatro destrezas. Cf. *Five Proposals and Specific Measures for Developing Proficiency in English for International Communication*. MEXT. 2011.

http://www.mext.go.jp/component/english/_icsFiles/afieldfile/2012/07/09/1319707_1.pdf (Última consulta, 3/1/2015).

¹¹ Cf. Kazuko Sunaoka *et al.* 2014. “Imadoki no Doku Futsu Chu Sei Kan Ro-go no Jugyo Genba”. *Expo2014 Actas*. p. 15.

¹² *Cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español. Informe*. GIDE. 2012.

comunicarse con los hispanohablantes (*Estudio español porque es una de las lenguas más habladas en el mundo*) y el segundo, el interés por la cultura (*Porque me gusta la cultura del mundo hispano*). Esta misma tendencia se confirmó cuando preguntamos a los encuestados para qué estudiaban español: más de la mitad otorgó la puntuación más alta a la opción “para comunicarme con la gente cuando vaya a países de habla hispana”. Por ello, a la hora de organizar un curso consideramos necesario tener en cuenta este interés por la comunicación, principalmente oral, y por la cultura, sin descuidar otros contenidos.

3.3. La necesidad de la motivación

Cuando se habla de motivación, en la mayoría de los casos se piensa, en primera instancia, en el alumnado; se piensa en cómo conseguir que la adquiera si llega al aula desmotivado o en que la mantenga si ya la posee. Pero nosotros queremos referirnos también al profesorado. Tanto un colectivo como otro necesitan en algún momento un impulso que evite el desánimo en el caso de que la marcha de sus estudios o de su docencia no produzca los resultados esperados. El hecho de que haya ocasiones en las que alumnos y profesores se sienten desmotivados no siempre significa que haya que abandonar la lucha por seguir progresando en el estudio o en la enseñanza; bien al contrario, significa que hay que detenerse y analizar qué se puede mejorar. Así pues, creemos que la necesidad de motivación o el peligro de la desmotivación tiene dos vertientes.

- Una afecta al alumnado, el cual se da cuenta muy pronto de que en Japón el español no es una lengua instrumental ni de promoción laboral¹³, ya que este papel se le otorga al inglés, considerado el vehículo de comunicación más necesario, como hemos señalado. Aprender español, por lo tanto, no tiene utilidad evidente, pues si bien existe la posibilidad de practicarlo con hablantes nativos residentes en determinadas zonas del país¹⁴, el alumnado pocas veces asocia su existencia con la posibilidad de hablar español en Japón. Si, por otro lado, una parte del tiempo que se invierte en la enseñanza se dedica a explicar conocimientos teóricos de poca aplicación inmediata, y con una metodología poco atractiva, la desmotivación puede crecer por no existir una relación razonable entre el esfuerzo invertido y la consecución del objetivo inicial: la comunicación. La última causa de desmotivación, a nuestro entender, radica en la incapacidad del sistema y, quizá también de nosotros mismos, los docentes, para hacer comprender a nuestro alumnado que aprender una lengua –en este caso el español– no va unido únicamente a la rentabilidad de conseguir trabajo, sino que sirve para mejorar sus habilidades cognitivas y enriquecer su vida.
- La otra vertiente afecta al profesorado. Como se puede apreciar a través de los datos que figuran en Sunaoka *et al.* (2014)¹⁵, en las clases de español de las universidades

¹³ Algunas empresas valoran positivamente que sus empleados manejen una lengua con tantos hablantes, pero este hecho, de momento, no es razón suficiente para lograr un buen puesto de trabajo.

¹⁴ Estas comunidades no están extendidas a lo largo del país, sino localizadas en lugares concretos, por ejemplo, las prefecturas de Gunma, Shizuoka, Aichi.

¹⁵ Cf. nota 11.

japonesas se sigue impartiendo una enseñanza tradicional centrada en la gramática¹⁶. Nuestro grupo es consciente de la necesidad de mantener la motivación o de motivar —según los casos— no solo al alumnado enseñando de forma significativa, sino también a ese profesorado para que encuentre otras vías metodológicas, revisando los objetivos de la enseñanza, organizando encuentros en los cuales compartir experiencias y buscar conjuntamente soluciones a los problemas compartidos. Nuestra contribución a paliar esa necesidad es este modelo.

3.4. Buscando nuevos enfoques

Si nos fijamos en los alumnos de español como segunda lengua extranjera, veremos que el nivel lingüístico que la mayoría puede alcanzar será básico. Aun así, desde el punto de vista del plurilingüismo, sus competencias generales y comunicativas serán más significativas si se les hace conscientes de los objetivos y se logra mantener su motivación. Para ello debemos revisar qué contenidos son verdaderamente necesarios y qué nuevas metodologías pueden introducirse. Pensamos que este nuevo acercamiento no significa tener que elegir entre gramática y comunicación; no es preciso renunciar a lo aportado por la gramática y la traducción, sino desplazar el eje de su importancia.

4. Historia del proceso

Al principio de cada año académico GIDE elegía el tema del estudio de ese año y para 2007 optamos por analizar el MCER, del cual fuimos leyendo algunos capítulos en nuestras reuniones de cada mes. Mientras leíamos, nos asaltaron algunas dudas sobre la idoneidad para el contexto japonés de los niveles descritos en ese documento¹⁷.

Ese mismo año GIDE decidió elaborar ejemplos de programas de contenidos gramaticales para presentarlos en el Seminario de Lingüística Española (SELE en adelante)¹⁸ porque nos parecía que los contenidos que más le interesarían al profesorado eran los gramaticales. Íbamos a centrarnos, pues, en ellos cuando pasó algo que nos hizo dar un giro de 180 grados.

Algunos miembros de GIDE asistieron a un seminario llamado “El futuro de la enseñanza de las lenguas extranjeras considerado desde el punto de vista del Marco Común Europeo de Referencia —¿Podrá convertirse el MCER en un modelo internacional aplicable también

¹⁶ Nunca han faltado movimientos que investiguen la metodología. En este sentido podemos señalar los cursos realizados en los años noventa en la Universidad Sofía o los trabajos de la Universidad Waseda en el campo de la didáctica del español. Asimismo, la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA, en adelante) fundada en 1988 tiene una sección dedicada a la metodología. Por su parte, los grupos GIDE (Tokio, 2002) y Tadeska (Taller de Didáctica de Español de Kansai, 2006), tampoco han cesado de investigar en este campo desde su fundación. Desde el 2011 la Universidad Kansai Gaidai organiza periódicamente conferencias sobre didáctica.

¹⁷ Cf. Juan Carlos Moyano y Sae Ochiai 2011. “GIDE: trayectoria de un grupo dedicado a la enseñanza de español”. *Cuadernos CANELA*. Vol. XXIII. pp. 39-53. Disponible en <http://www.canela.org.es/cuadernoscanela/canelapdf/Vol.%20XXIII/03-Sae%20O%20y%20J.C.ML.pdf>

¹⁸ Se trata de un encuentro anual de lingüistas hispanistas de Japón.

a Japón?—”¹⁹ y volvieron impresionados por una presentación sobre la lengua china titulada “Modelo de contenidos para el aprendizaje de la lengua china en Japón: estudio comparado de la antigua y la nueva versión de contenidos para el estudio de la lengua china en los centros de bachillerato japoneses”²⁰.

Esta presentación trataba de la antigua versión del GGM²¹, cuya estructura decidimos adaptar para nuestro modelo; y así empezamos a trabajar en 2008. Su característica más destacada consistía en partir de una serie de temas que podían ser del interés de los estudiantes. Cada uno de ellos estaba compuesto por contenidos lingüísticos y contenidos culturales. Como se ve más abajo²², se pensaban primero los contenidos comunicativos (funciones) y no los contenidos gramaticales, que se determinarían en función de los primeros.

1. Contenidos lingüísticos

- a. Funciones
- b. Actividades
- c. Frase modelo
- d. Puntos gramaticales
- e. Vocabulario

2. Contenidos culturales²³

Después de unos meses de discusiones, cambiamos de estructura y el nuevo diseño de la tabla quedó formado por las siguientes columnas.

| | | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|--------------------------|--------------------------------|
| Contenidos comuni- cativos | Muestras de lengua | Contenidos gramati- cales | Contenidos léxicos | Contenidos culturales | Contenidos pragmá- ticos |
|----------------------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|--------------------------|--------------------------------|

La última columna, la referente a la pragmática, al final se dejó fuera de los temas puesto que sus contenidos eran tan generales que se relacionaban con muchos temas a la vez (por ejemplo, la distinción entre *tú* y *usted*).

En el verano del mismo año, GIDE preparó un taller en SELE con una parte teórica titulada “Propuesta sobre un modelo de contenidos para el estudio del español enfocado al alumnado universitario japonés de segunda lengua extranjera”²⁴, y una parte práctica

¹⁹ 「ヨーロッパ共通参照枠に基づく日本の外国語教育の将来—CEFR は日本を含む国際基準になりうるか?」 en la Universidad Meikai, 2007.

²⁰ 「日本における中国語学習スタンダード『高等学校の中国語—学習のめやす』新旧二版の比較から—」

Cf. GIDE 2008. “Propuesta sobre un modelo de contenidos para el estudio del español enfocado al alumnado universitario japonés de segunda lengua”. *Lingüística Hispánica* 31. pp. 163, 164.

²¹ Cf. http://www.tjf.or.jp/ringo/common/pdf/wakaru_meyasu_2007_j_full.pdf. (Última consulta, 26/1/2015)

²² Esta estructura se basa en la versión antigua del modelo elaborado para la enseñanza del chino: GGM 2007. pp. 86-117.

²³ Ejemplos: Presentarse a sí mismo, nombres y apellidos, familia, papeles de cada miembro de la familia, etc.

²⁴ El resumen aparece en GIDE 2008. El título japonés: 日本におけるスペイン語学習のめやす策定の試み—大学第二外国語学習を考慮して—. Cf. nota 20.

donde los participantes intentaron relacionar los contenidos gramaticales y los comunicativos.

Después de ese año quisimos dotar al proyecto de una base teórica sólida, comparamos el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes con nuestro proyecto e intentamos uniformar la terminología de todos los temas. Una de las dificultades con la que nos encontramos fue distinguir los contenidos funcionales de las nociones, y otra, determinar con claridad los objetivos.

Durante estos años nos propusimos dar a conocer nuestro proyecto en diferentes congresos²⁵. También invitamos a algunos investigadores de España para pedir sus comentarios. En 2010 llegó Concha Moreno²⁶ a Japón para darnos unas conferencias relacionadas con la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Ella no solo confirmó la importancia de elaborar un modelo de contenidos y aportó valiosas sugerencias, sino que también, después de 2012, se sumó al grupo para ser nuestro motor propulsor. En 2013 invitamos a Teresa Bordón²⁷ para consolidar la parte teórica relativa a la evaluación.

Tras un sinfín de discusiones en las que participaron muchos miembros, que siguen actualmente y otros que se fueron, llegamos al modelo definitivo, que explicamos en el siguiente apartado.

²⁵ En una de estas ocasiones, Juan Carlos Moyano habló en el Congreso anual de CANELA para presentar la utilidad concreta de nuestro modelo. Cf. Juan Carlos Moyano 2010. "Cómo organizar un curso entre un profesor japonés y un profesor nativo usando las tablas de contenido de GIDE". *Cuadernos CANELA*. Vol. XXII. pp. 165-178. Disponible en http://www.canela.org.es/cuadernos/canelapdf/Vol.%20XXII/13-%20J.%20C.%20Moyano%20Lopez%20CANELA%20XXII_165_178.pdf.

²⁶ Concha Moreno es profesora invitada de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio. Su campo de estudio es la didáctica de la lengua y la formación de profesores.

²⁷ Teresa Bordón es profesora titular de Lengua Española de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Su campo de investigación se centra en la evaluación.

Segunda parte: el modelo de actuación

1. Nuestro modelo de contenidos

El enfoque definitivo, tras el trabajo de las primeras aproximaciones, ha tenido muy en cuenta todos los puntos referidos en la primera parte, como veremos a continuación.

1.1. La distribución en columnas

La presentación en forma de columnas hace que quien esté leyendo una tabla de contenidos determinada capte de antemano una secuencia que le indicará la ideología aplicada a la enseñanza de idiomas que se encuentra detrás. Si, por ejemplo, la primera columna se dedica a la gramática y la última a la cultura, estamos declarando el enfoque: empezamos por explicar, describir el sistema, lo cual implica que el profesorado está en posesión de la palabra la mayor parte del tiempo, restando oportunidades de uso al alumnado –y esta es solo una, entre otras, de las consecuencias negativas de este enfoque gramatical–. Se admite implícitamente que, hasta que el estudiante no conozca teóricamente una estructura, no la podrá usar. Y se declara asimismo que la cultura es un adorno, un extra que cierra la citada secuencia, pero sin ser una parte fundamental de la misma. Así pues, de haber tenido en cuenta la tradición, se habría empezado el modelo haciendo un listado de contenidos gramaticales, según la secuencia clásica ya mencionada, que atiende a presentar la lengua desde una perspectiva oracional y la analiza en función de la aparición de sus elementos constituyentes: el artículo, el sustantivo, el adjetivo, el verbo y así sucesivamente.

El problema que GIDE percibió en esta forma de elaborar una tabla de contenidos, que defendía otros objetivos, se centraba en que la gramática no debería ser el eje vertebrador de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, pues la descripción del funcionamiento del código, e incluso su comprensión, no es garantía de que el alumnado llegue a ser capaz de comunicarse, no ya de forma perfecta, pero sí al menos competente. De ahí que optáramos por una aproximación funcional y comunicativa. Para hacer la descripción funcional que se quería introducir, se consultaron documentos²⁸ que clasificaban las funciones y los contenidos necesarios de acuerdo a niveles de referencia que se adaptaron a la realidad de las aulas japonesas. Esto, en sí mismo, ya suponía un avance, puesto que representaba dar prioridad a lo que el estudiante sería capaz de hacer con la lengua que estaba aprendiendo. Por ello, la primera versión tuvo un enfoque funcional y a él se supeditaban la gramática y el léxico. La cultura seguía estando en la última columna, pero estaba relacionada, eso sí, con los temas alrededor de los cuales giraba la descripción.

²⁸ Por ejemplo, *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. 2007. Y *Guía de contenidos lingüísticos por niveles del español*. Lourdes Díaz Rodríguez et al. 2011.

1.2. Los doce temas

Estos temas²⁹ se seleccionaron consultando los documentos señalados, pero, sobre todo, teniendo en cuenta las necesidades de un alumnado interesado en comunicarse con hablantes nativos de español y en conocer la cultura que, no se refiere solo a los grandes asuntos del Arte, la Literatura, la Música, entre otros, sino que también incluye la vida cotidiana³⁰, plagada de referencias, que, en nuestra opinión, harán que ese alumnado reflexione sobre su propia cultura y sus propias referencias para convertirse en una persona con actitudes interculturales, de mente más abierta.

Pero estos temas son solo ejemplos; se pueden sustituir por otros que se consideren más apropiados, se pueden ampliar o reducir. Nuestra intención al sugerirlos no es imponerlos, sino solo orientar a quienes decidan seguir este modelo. Lo que sí consideramos importante, imprescindible incluso, es que aparezcan las funciones comunicativas y la gramática que llevan aparejadas. En lo referente al léxico, el vocabulario seleccionado dependería de los temas nuevos que se elijan.

2. Del modelo de contenidos al modelo de actuación

El trabajo de GIDE necesitaba enriquecerse con la opinión de otros docentes que tuvieran otra perspectiva al no haberse visto implicados en la elaboración del modelo. Así pues, se puso en marcha un paso más del proceso.

2.1. El principio del cambio definitivo

Una vez descritas las funciones, la gramática y el léxico necesarios, y establecidos los contenidos culturales relacionados con los temas, se convocó un simposio para recabar las opiniones de los colegas interesados en este cambio en la enseñanza del español en Japón³¹. El ponente principal, el profesor Yasuhiko Tohsaku³² nos hizo reflexionar sobre otra forma de abordar la elaboración de nuestro modelo de contenidos³³. Esta reflexión nos

²⁹ 1. Hablar de uno mismo, de la familia y de los amigos, 2. Vida cotidiana, 3. Ciudades y transportes, 4. Los viajes, 5. Compras, 6. Comidas y bebidas, 7. Vida social, 8. Tiempo libre, 9. Estado físico y emocional, 10. El clima y la meteorología, 11. La casa, 12. Japón y los países hispanohablantes.

³⁰ Hace años que en la enseñanza de idiomas en el contexto europeo se señala la diferencia entre la “cultura” (con minúscula) y la “Cultura” (con mayúscula). La primera, desde una perspectiva antropológica, se centra en los diferentes aspectos de la vida cotidiana, y en las relaciones del individuo con la sociedad en la que está inmerso. La segunda hace referencia a la Literatura, la Música, el Arte, etc., es decir, a lo que se entiende tradicionalmente como civilización.

³¹ Tuvo lugar el 23 de febrero de 2013 en la Universidad Sofía: “Simposio sobre el modelo de contenidos de GIDE”.

³² Yasuhiko Tohsaku es catedrático de la Universidad de California, San Diego. Su campo de estudio es la teoría de adquisición de segundas lenguas y la didáctica de la lengua.

³³ Entre las ideas que el profesor Tohsaku nos transmitió se encuentran las siguientes: un modelo de contenidos debe incluir qué enseñar, pero también cómo hacerlo. Debe incluir objetivos de aprendizaje que vayan más allá de los contenidos teóricos: estos objetivos deben perseguir el desarrollo del individuo como persona inserta en una sociedad -que actualmente es global- y que exige la capacidad de comunicación, también global. Debe preparar el camino para un tipo de evaluación que tenga en cuenta no solo lo que el alumnado sabe sobre la lengua, sino su competencia actuando en esa lengua. Para ello propone empezar

llevó a la conclusión de que no bastaba con enumerarlos, ni siquiera era suficiente organizar el trabajo alrededor de las funciones comunicativas. El modelo propuesto por GIDE suponía ya un cambio importante, sí, pero no estaba completo pues solo representaba un estándar de contenidos.

2.2. Los cambios del modelo

El modelo actual ofrece cuatro cambios fundamentales:

- **El primero:** Tiene que ver con el orden de las columnas y refleja la metodología que creemos que será más efectiva para alcanzar los objetivos detallados más abajo.
 - Se elige un tema y se empieza por el contenido cultural que contextualiza de forma amplia todos los demás elementos.
 - Según esta visión, a continuación se presentan las funciones comunicativas; es decir, la actuación concreta que el estudiante desarrollaría si estuviera delante de personas nativas.
 - Y para este fin necesita una serie de recursos lingüísticos que son la gramática y el léxico. Con ello, se mantiene la enseñanza explícita de la gramática pero cambia su importancia dentro de la secuencia de enseñanza.
- **El segundo:** Es una forma alternativa de interpretar las destrezas clásicas; es decir, la comprensión auditiva (CA), la comprensión lectora (CL), la expresión oral (EO) y la expresión escrita (EE)³⁴. Todas ellas están presentes, pero agrupadas de forma, en nuestra opinión, más coherente. Por ello hablamos de:
 - ‘Modo interactivo’, que incluye todas las destrezas, pues con todas se interactúa con los demás, sea hablando o escribiendo.
 - ‘Modo interpretativo’, el cual se refiere a la capacidad de entender tanto lo que se oye (CA), como lo que se lee (CL).
 - ‘Modo expositivo’, que refleja la EO y la EE cuando no se espera una respuesta o una intervención inmediata de quien escucha o lee.
- **El tercero:** Tiene que ver con la especificación de los objetivos, no solo los de cada tema, sino también aquellos que reflejan que el fin último de la enseñanza es la transformación del alumnado para convertirlo, no en mero receptor de conocimiento, sino en aprendiente autónomo a lo largo de su vida. De ello se desprenden las siguientes consecuencias:
 - Los objetivos generales que pretendemos alcanzar con este modelo son ambiciosos:
 - Mantener la motivación inicial que se percibe en el alumnado de primer curso; esta quedó plasmada en la encuesta elaborada por GIDE³⁵, la cual demostró el

analizando las necesidades del alumnado, establecer los objetivos de aprendizaje y según estos, los contenidos; pasar a las actividades que se llevarán a clase y realizar la evaluación.

³⁴ La idea procede del modelo GGM, que se inspiró en el *National Standards in Foreign Language Education Project: Standards for Foreign Language Learning in the 21st century*. National Standards Collaborative Project. 1999.

³⁵ Cf. nota 12.

deseo de comunicarse con hablantes nativos de español, por un lado, y por otro, el de conocer la cultura de los países donde se habla esta lengua.

- Contribuir al desarrollo intelectual del alumnado
 - entendiendo el estudio del español como un recurso para la comunicación activa, no solo como recepción pasiva de conocimientos;
 - viendo la clase de español como un ensayo de la interacción posible con hispanohablantes reales;
 - comprendiendo las diferencias culturales como elementos enriquecedores.
- Preparar al alumnado para un mundo globalizado
 - en los modos diferentes de aprender, desarrollando habilidades cognitivas y metacognitivas con la ayuda de estrategias adecuadas y conocimientos de las tecnologías de la información y la comunicación;
 - en las maneras diferentes de relación interpersonal, colaborando en grupos, relacionándose por medio de la red.
- Los objetivos específicos se establecen según lo que cada estudiante será capaz de hacer al terminar cada tema.

Estos criterios no solo tienen que ver con si sabe o no reglas de gramática o si recuerda un listado de palabras o frases, sino que pretenden medir su capacidad de interactuar en contexto, de acuerdo con su nivel y en los diferentes modos ya señalados, con hablantes nativos. Estos objetivos están estrechamente relacionados con los modos de actuación, pues se parte de ellos para establecer los logros alcanzados. Un estudiante consciente de lo que se espera que consiga y de qué manera debe desenvolverse, será capaz, además, de autoevaluarse porque podrá preguntarse, por ejemplo: *¿Soy capaz de describirme o de rellenar un formulario?* Si la respuesta es “no”, tendrá que seguir practicando y estudiando. Veamos un ejemplo de estos objetivos específicos:

Tema 1 / Hablar de uno mismo, de la familia y de los amigos.

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | |
|--|--|---|
| Actuar de un modo interpersonal para: <ul style="list-style-type: none"> • Saludar y responder a un saludo. • Presentarse a sí mismo y responder a una presentación. • Preguntar a otros por sus datos personales. • Rellenar un formulario con datos personales. | Actuar de un modo interpretativo para: <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y entender información sobre una o varias personas. • Leer y entender la información contenida en documentos de identificación personal. | Actuar de un modo expositivo para: <ul style="list-style-type: none"> • Describir el carácter y el aspecto físico de una persona. |

- **El cuarto:** Afecta a la evaluación. Esta debe estar ligada a la consecución de los objetivos. Si estos están claramente enunciados, a través de ellos se podrá medir, valorar, evaluar qué ha logrado el alumnado en términos de actuación y de conocimientos al finalizar un curso. Este cambio implica una responsabilidad metodológica del profesorado ante el alumnado, puesto que este último debe saber desde el principio qué se espera de él. Por ello creemos que los objetivos deben facilitarse al alumnado antes de abordar cada tema.

Es importante señalar también que habrá de evaluarse de acuerdo con el nivel al que va dirigido este modelo: inicial. Se observará que en los objetivos se habla de “frases sencillas” o “textos escritos breves”, ya que, de no hacerlo así, se podría caer en la confusión de exigir lo que, en principio, correspondería a un segundo nivel. Este, cuya elaboración entra en los futuros proyectos de GIDE, ya se anticipa al incluir contenidos señalados con un asterisco (*) por si nuestros colegas consideran que deben enseñarlos en este primer nivel.

Asimismo, hemos elaborado un conjunto de descriptores para el nivel inicial que, en nuestra opinión, servirán para dar coherencia a los objetivos y permitirán una evaluación más ajustada a los mismos.

He aquí un ejemplo.

| Modo interpersonal N1 | | | |
|--|----------------------|--|---------------------|
| Expresión oral | Comprensión auditiva | Expresión escrita | Comprensión lectora |
| El/la alumno/a será capaz de participar en conversaciones sencillas intercambiando información básica sobre sí mismo/a y su entorno inmediato a través de palabras, expresiones y frases breves y de poca complejidad, siempre que cuente con la cooperación del interlocutor. | | El/la alumno/a será capaz de intercambiar información básica de forma escrita sobre sí mismo/a y su entorno inmediato utilizando palabras, expresiones y frases breves y de poca complejidad con la ayuda de un diccionario. | |

3. Repercusiones de la aplicación de este modelo

Más arriba hemos mencionado los cambios que, de manera general, introduce nuestro modelo. Ahora pasemos a detallar las razones por las cuales hemos distribuido nuestras columnas en el orden en que aparecen actualmente y qué repercusiones metodológicas tiene.

3.1. La sociocultura como punto de partida

Si los estudiantes admiten que la cultura de los países hispanohablantes los atrae, los motiva a la hora de elegir el español, escuchémoslos y pongamos un contexto a todo lo que van a aprender. Concibamos la cultura, no solo como la representada por la Gran

Cultura sino también por la que aparece en la vida cotidiana³⁶: asistir a una cena de una familia española, mexicana, colombiana o de cualquier país hispanohablante, es también un acto cultural que, además, les permitirá comparar lo que están aprendiendo con sus propias costumbres y tradiciones. Es posible que algunos docentes teman esta forma de abordar la enseñanza porque se preguntarán: *Si mi alumnado no sabe una palabra de español, ¿cómo puedo hablarles de la cultura?* Y quizá el error consista en eso, en “hablarles de” la cultura. Los primeros días solo tienen que aprender a presentarse, a saludar, a decir de dónde son y qué hacen. No se saluda igual en Japón y en los países hispanohablantes, no se hacen los mismos gestos. Ya estamos, pues, inmersos en lo cultural.

3.1.1. La pragmática como parte de la sociocultura

Este elemento que a veces no es tenido en cuenta hasta los niveles más altos, no debería olvidarse en los niveles iniciales. Por ejemplo: las preguntas que no sirven para preguntar sino para pedir que el interlocutor haga algo o para proponer: *¿Puedes cerrar la puerta?* *¿Por qué no vamos juntos a la fiesta de la universidad?*; la diferencia entre ‘tú’ y ‘usted’, etc., son puntos que pueden aprender pronto. En español, como en otras lenguas, cuando se escribe un correo al profesor, hay que usar recursos de cortesía sencillos pero imprescindibles; por ejemplo una oración como: *Profesora, enséñame los deberes para la semana que viene* es gramaticalmente correcta pero inadecuada. Un hablante nativo, en general, prestará menos atención a un error gramatical que a un error pragmático. Y por ello, no deberíamos aferrarnos al concepto de corrección, deberíamos introducir en nuestras clases, en nuestro ideario docente, el de adecuación al contexto. Por supuesto, dosificando, yendo poco a poco, pero estableciendo la coherencia entre lo cultural y lo social. Los contenidos pragmáticos aparecen, pues, integrados en la columna de lo sociocultural y no separados en una columna diferente, precisamente por lo que acabamos de explicar. Para nuestro grupo, el concepto de cultura va asociado a las manifestaciones de la Gran Cultura, pero también a las interacciones sociales. Y, como veremos más adelante, podemos ir señalándolas al tiempo que trabajamos la gramática y el léxico.

3.2. La comunicación como objetivo: las funciones comunicativas

Una lengua puede aprenderse para leer su literatura en versión original o para entender las telenovelas y en esos objetivos –tan aceptables como otros– no será necesario comunicarse con nadie, salvo con los textos mismos. Pero la mayoría de nuestro alumnado quiere interactuar con personas que hablan español. Esa es una de las razones por las que eligieron este idioma. No los defraudemos y creemos situaciones de uso en las que puedan ensayar en nuestras clases la realidad que quizá encuentren en la vida real. No partamos de la idea de que nunca van a verse pidiendo en un restaurante, preguntando una dirección o escribiendo una sencilla carta de presentación para acompañar su currículum vitae. Pensemos que, aunque no sea probable que actúen en español, ese aprendizaje les servirá para su formación y su desarrollo personal. Tengamos presente, además, que las

³⁶ Teniendo en cuenta estas consideraciones, decidimos cambiar el título de la columna de “contenidos culturales” a “contenidos socioculturales”.

funciones comunicativas son limitadas y se repetirán en los diferentes temas y en las diferentes manifestaciones culturales que hayamos seleccionado, por ello será fácil que las interioricen mediante la práctica. Como hemos mencionado más arriba, enseñemos español para hacer algo con él.

3.3. La competencia léxica

Se refiere al conjunto del vocabulario de una lengua. Este está asociado con el conocimiento del mundo, de las fórmulas socioculturales de una comunidad que afectan a la vida diaria, al comportamiento ritual, las actitudes y las creencias, etc. Todos estos aspectos incluyen, además de palabras, fórmulas fijas asociadas a las funciones comunicativas: “encantada de conocerlo”; modismos que van desde la metáfora: “esto es un horno”, hasta las llamadas colocaciones, es decir, palabras que aparecen siempre juntas: “cometer un error”, pasando por el régimen preposicional: “depender de”, “tardar en”, o la polisemia: “esto es un banco”, ¿para sentarse o para guardar el dinero?

Pero no basta con todo lo mencionado: hay que conocer, además, la relación de las palabras con el contexto, dentro de un texto –sea oral o escrito–, no su significado aislado.

3.3.1. El conocimiento del léxico

Según lo que hemos escrito en el apartado anterior, saber una palabra implica conocer:

- Su sonido y su ortografía.
- Su morfología, su composición, otras palabras con las que se relaciona, etc.
- Su sintaxis, relacionada con el orden en el que aparece, si tiene régimen preposicional o no, etc.
- Su semántica: valores connotativos o denotativos.
- Su valor pragmático, relacionado con el contexto y la intención comunicativa.
- Su valor sociolingüístico, relacionado con el registro y las variedades.

Enumerado así, parece que la tarea de enseñar léxico se vuelve inabordable y más en los primeros niveles. Pero si colocamos las palabras, las metáforas, las fórmulas, en un contexto sociocultural y dentro de una función comunicativa, todo lo mencionado cobra sentido.

3.3.2. El léxico, la comprensión de textos orales y escritos y el diccionario

La manera de organizar las aulas y los materiales que defendemos aquí lleva aparejada también una transformación en la manera de presentar el léxico. Este pasará de ser un listado inconexo a convertirse en una red tejida en contextos. Nuestro alumnado aprenderá a leer u oír sin detenerse en palabras aisladas que no entiende. Sabrá anticipar buena parte de lo que, dado un contexto, puede esperar que aparezca y se centrará en el significado global, aunque después pasemos a detallar lo que no ha comprendido. Esto también repercutirá en la forma en que busque en su diccionario: lo hará teniendo en cuenta que no vale cualquier acepción de un término, pues esta debe encajar en el contexto. Todo este trabajo también puede hacerse en el tiempo destinado a enseñar gramática; es más, es en ese espacio en el que mejor encajaría esta manera de enseñar el

léxico, dada la estrecha relación que existe entre las palabras y sus relaciones morfológicas y sintácticas como acabamos de ver.

3.4. La gramática

La hemos colocado en la última columna no porque le estemos negando su importancia, sino porque la hemos convertido en medio, no en fin. En nuestro modelo se considera que la enseñanza explícita de la gramática es una opción válida, pero creemos que conviene revisar la forma en que se ha hecho hasta ahora. El conocimiento sobre el sistema no garantiza su uso. Nuestro alumnado ha demostrado ser experto en completar ejercicios de huecos sin haber comprendido lo que está haciendo. En cambio, si aprende cómo funciona un verbo con sus complementos en un contexto determinado, entonces se dará cuenta de que cada elemento adquiere un sentido. Veamos un ejemplo: el verbo ‘ser’ aparece para hablar de las características definitorias de las personas, al margen de si son permanentes o no, porque en un primer momento no se contrasta con ‘estar’; ¿por qué habríamos de contrastarlos si la función comunicativa que estamos presentando es la de describir, identificar y no la de situar o la de expresar estados? Nuestro objetivo no es introducir todo el contenido posible sobre estos verbos, sino asociarlos a aquello para lo que se usan. De este modo, ahorramos a nuestro alumnado principiante la difícil tarea de saber cuándo y por qué se elige uno u otro. Primero aprenderá a manejar uno con sus reglas sintácticas, en diferentes funciones comunicativas y asociadas a un léxico que está inserto en un tema sociocultural.

En otro momento aprenderá a usar ‘estar’ con adjetivos, participios y adverbios que expresan estado, los cuales normalmente no aparecen con ‘ser’. Así nos aseguramos de que aprende y usa la gramática para “hacer algo” con ella, sin mezclar conceptos que solo son útiles a los expertos. Separadamente, le presentaremos la función comunicativa denominada “situar” y sabrá que va unida a la de “preguntar por la existencia de algo” y podrá salir a la calle y decir: *¿Hay una farmacia por aquí cerca?* o *Por favor, ¿dónde está la Plaza de las Tres Culturas?* Observemos que con ejemplos como los anteriores, además de practicar las formas verbales –objetivo principal de la clase de gramática de ese día–, se están manejando contenidos socioculturales referidos a la vida cotidiana, englobada en el concepto de “cultura”, y contenidos culturales correspondientes al concepto de “Cultura”, pues el nombre de la famosa plaza mexicana hace referencia a la historia de México.

Es posible que a un profesorado acostumbrado a enseñar siguiendo el hilo conductor de la gramática, que no tiene en cuenta si esa metodología produce hablantes o solo “rellenadores de huecos”, esta otra sistematización le resulte confusa. Pero lo que proponemos es ordenar el caos de otra manera.

3.4.1. La gramática asociada al léxico y a la intención comunicativa

Consideramos necesario enseñar la gramática asociada siempre a la intención comunicativa y al léxico, aunque algunos profesores apegados a la enseñanza tradicional podrían pensar: *Pero trabajando así, no hay materia suficiente para dar la clase de gramática. Con esta forma de enseñar no llegaríamos a explicar todos los contenidos que dábamos hasta ahora.*

Creemos que estas afirmaciones reflejan un temor basado en la cantidad de contenidos que hay que enseñar, en una visión del alumnado como receptor de teorías, pero no como agente social, no como aprendiente autónomo, que debería formarse en nuestras clases para seguir aprendiendo cuando salga de ellas.

Si, como hemos señalado más arriba, con la sintaxis y la morfología, enseñamos también a saber qué quiere decir alguien cuando emite un enunciado, no solo estaremos incidiendo en lo correcto, sino también en lo adecuado.

3.4.2. Desarrollo de nuestra secuencia alternativa

Dado que la metodología gramatical sigue muy enraizada en Japón, en este apartado nos permitimos extendernos para desarrollar mejor nuestras ideas; para ello mostraremos algunos ejemplos.

Tomemos el caso del verbo 'estar'. Lo estamos estudiando para expresar estados. Según la metodología tradicional, tras presentar la explicación gramatical, se harán algunos ejercicios de fijación de formas: los estudiantes tendrán que concordar, cambiar de singular a plural, de masculino a femenino, o viceversa. Quizá también tengan que elegir el adjetivo o el participio que encaje en el significado de un diálogo. Normalmente la clase de gramática termina ahí. Lo que proponemos es que se use el mismo material que ya existe en los libros de texto para ir más allá de la estructura, es decir, que el mismo ejercicio nos sirva para ayudar a desarrollar la conciencia lingüística, a captar la intención comunicativa e incluso para mostrar a nuestros alumnos fórmulas que deberían retener y que podrán usar en intervenciones reales con hablantes nativos. Veamos cómo podría hacerse utilizando algunos diálogos que aparecen en manuales del nivel inicial.

Complete usando *contenta, cansado, enferma*.

1. > *Hola, ¿qué tal estás?*
< *Estoy muy _____, ¡tengo trabajo!*
> *¡Qué bien!*
2. > *Pedro, ¿estás bien?*
< *No, estoy _____ porque trabajo demasiado.*
3. > *Oye, ¿estás _____?*
< *No, solo tengo mucho sueño.*

En estos diálogos se practica el verbo 'estar' para expresar estados. Para rellenar los huecos los estudiantes tendrán que entender el sentido y atender a si el sujeto es masculino o femenino (diálogo dos). Pero, además, aprenderán que si una persona nos da una información positiva para ella, debemos reaccionar mostrando empatía, por eso en el diálogo uno será importante que les llamemos la atención sobre esa respuesta: "¡Qué bien!". Y se les pedirá que recuerden, no solo que 'contento/-a' se construye con 'estar', sino que debemos alegrarnos con nuestro interlocutor.

En el diálogo tres aparece un imperativo que, obviamente, no habrán estudiado. No tenemos que explicarles que es un imperativo, todavía no. Basta con decirles que ese 'oye'

se usa para mostrar interés, para llamar la atención; en definitiva es un operador discursivo que pueden empezar a usar en la clase de gramática como parte de los recursos para la interacción, como parte de la competencia léxica y pragmática, que ya hemos mencionado anteriormente.

Tomemos otro diálogo para el nivel inicial:

Complete con *bien* o *mal*.

> *Este semestre los alumnos tienen muy buenas notas.*

< *¿Todos los alumnos?*

> *Sí, es que sus exámenes están muy _____.*

Obviamente ese intercambio está pensado para que se trabajen algunos de los atributos de 'estar' –en este caso los adverbios 'bien' y 'mal'– para expresar estados o resultados. Además de insistir en esto, les llamaremos la atención sobre esa pregunta: ¿qué significa? ¿Por qué la hace el interlocutor? Y no pretenderemos que nos hagan una larga exposición, solo que piensen y nos digan: *Expresa sorpresa o duda. La persona cree que solo algunos alumnos pueden tener buenas notas.* Así les ayudaremos a formular esta oración y, sobre todo, a expresarse también en la clase de gramática. ¡Y desde los primeros niveles! Y, claro está, habremos llevado a clase material para que puedan practicar esa sorpresa en otros contextos y con otras palabras.

Lea con su compañero/a y exprese sorpresa.

1. > *El profesor siempre está enfadado.*

< *¿_____?, ¿_____?, ¿_____?*

2. > *Mis alumnos están cansados todos los días.*

< *¿_____?, ¿_____?, ¿_____?*

Esta práctica hará que los estudiantes aprendan a entonar adecuadamente para preguntar mostrando sorpresa y les indicaremos que no se usa la misma entonación para preguntar la hora, por ejemplo, que si queremos transmitir a nuestro interlocutor que su información nos ha sorprendido. ¿Y por qué hay tres opciones? Veamos las respuestas.

1. > El profesor siempre está enfadado.

a. < **¿El profesor?**

b. < **¿Siempre?**

c. < **¿Está enfadado?**

a. Equivaldría a decir que normalmente los profesores (o ese en concreto) no se enfadan.

b. Equivaldría a decir que no es normal que alguien esté todo el tiempo enfadado.

c. Equivaldría a decir que no me había dado cuenta de eso.

Y lo mismo podríamos hacer con el diálogo dos.

¿Acaso no es la entonación, la prosodia, un componente de la competencia lingüística en la que, por supuesto, está incluida la gramática?

Y para cerrar esta secuencia alternativa, añadamos un texto no solo para reforzar el uso del verbo, sino también para trascender la oración.

Complete la siguiente postal con los adjetivos o adverbios estudiados en la unidad.

Ej.: Estoy preocupado/-a³⁷

Querido Miguel:

Estoy _____ porque no sé nada de ti, por eso te escribo. ¿Qué te pasa? ¿Estás _____?

Mi hermano y yo estamos muy _____: ¡Por fin tenemos la casa en la playa! Es preciosa. El trabajo va muy bien, pero yo estoy muy _____ porque estoy ocho horas en el despacho. Cuando salgo, la oficina está completamente _____. Oye, ¿por qué no vienes este fin de semana? El tiempo es bueno y la playa está _____ de gente.

Un beso

Raquel

Con esta postal o correo trabajamos la concordancia y el sentido. Además, como hemos señalado, vamos más allá del nivel oracional; pero no solo eso: también proporcionamos a nuestros alumnos un modelo textual que, en nuestra opinión, no está reñido con ninguno de los principios que lleva aparejada la enseñanza de la gramática.

Si seguimos estas pautas, el tiempo dedicado a la gramática tendrá mucho más que ofrecer. Y es que nuestra clase de español no debería usarse solo para describir el sistema, sino para presentarlo en uso.

³⁷ Ejemplo extraído del libro *En gramática*. 2007. Editorial ANAYA. 2010: Tercera reimpresión.

A modo de conclusión

Se le atribuye a Albert Einstein esta afirmación: “Si buscas resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo”. Y nuestro grupo la ha tenido en cuenta a la hora de elaborar este modelo, que va más allá de un listado de contenidos organizados por niveles y agrupados por temas. Lo que GIDE ha querido plasmar en este trabajo es un modo diferente de acercarse a los contenidos de siempre; un modo diferente de organizar el aula y de gestionar el tiempo que se dedica en ella a la enseñanza del español; un modo diferente de concebir los papeles de alumnado y profesorado; en definitiva, un modo diferente de actuación pedagógica.

Hoy, más que nunca, la función docente está íntimamente relacionada con las necesidades, los intereses y las expectativas de los discentes; por este motivo, la propuesta metodológica de GIDE se centra en estos como eje del proceso didáctico, lo cual supone primar la motivación, atender a sus necesidades y facilitar que participen y estén activos a lo largo de la instrucción. Además, implica una concepción de la enseñanza de lenguas anclada en el aprendizaje significativo que favorezca así el desarrollo, no solo de capacidades académicas, sino también el aumento de la responsabilidad y la autonomía de los estudiantes, elementos determinantes a lo largo del proceso de adquisición.

Desde el punto de vista práctico, este modelo de contenidos, de actuación, puede servir de guía a los profesores de español a la hora de planificar sus cursos, de crear materiales, de adaptar sus clases a las diferentes situaciones de enseñanza; en resumen, puede servir para buscar nuevas soluciones a los problemas de siempre generados en el aula. Pensamos que, dada la orientación metodológica de sus propuestas, su aplicación supondrá un estímulo y un reto, tanto para el alumno como para el propio profesor, condicionantes que contribuirán a la aparición y al mantenimiento de la motivación.

Somos conscientes de que las novedades que se proponen aquí pueden generar desasosiego ante cambios en la rutina diaria. También somos conscientes de que hay colegas que desean cambiar de metodología pero no tienen tiempo o no se sienten preparados para buscar alternativas a esa rutina. Aquí compartimos con ellos, con todo el mundo, nuestras alternativas. Queremos, no solo compartirlas, sino comentarlas, discutir las, contrastarlas.

Esperamos que el colectivo de enseñantes de español acoja este trabajo con benevolencia y con el entusiasmo con el que nuestro grupo lo ha realizado. Muchas gracias.

Descriptores de nivel

| Modo interpretativo | | | |
|-----------------------|--|--------------------------|--|
| Expresión oral | Comprensión auditiva El/la alumno/a será capaz de escuchar y comprender palabras, expresiones y frases muy sencillas de uso frecuente y referidas a su entorno inmediato, siempre que se pronuncien despacio y con claridad. | Expresión escrita | Comprensión lectora El/la alumno/a será capaz de leer y comprender textos escritos breves y sencillos, relacionados con su entorno inmediato y con la ayuda de un diccionario. |

| Modo interpersonal | | | |
|---|-----------------------------|--|----------------------------|
| Expresión oral El/la alumno/a será capaz de participar en conversaciones sencillas intercambiando información básica sobre sí mismo/a y su entorno inmediato a través de palabras, expresiones y frases breves y de poca complejidad, siempre que cuente con la cooperación del interlocutor. | Comprensión auditiva | Expresión escrita El/la alumno/a será capaz de intercambiar información básica de forma escrita sobre sí mismo/a y su entorno inmediato utilizando palabras, expresiones y frases breves y de poca complejidad con la ayuda de un diccionario. | Comprensión lectora |

| Modo expositivo | | | |
|--|-----------------------------|--|----------------------------|
| Expresión oral El/la alumno/a será capaz de hablar de sí mismo/a y de su entorno inmediato usando un vocabulario básico, expresiones formularias y frases breves y sencillas, dando la opción de preparar el tema de antemano. | Comprensión auditiva | Expresión escrita El/la alumno/a será capaz de escribir frases y textos breves y sencillos que contengan información sobre sí mismo/a y su entorno inmediato con la ayuda de un diccionario. | Comprensión lectora |

Una propuesta de aplicación del modelo de contenidos

Tema 1 / Hablar de uno mismo, de la familia y de los amigos

| 1 | | | |
|---|--|---|--|
| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
| Actuar de un modo interpersonal para: | | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Saludar y responder a un saludo. • Presentarse a sí mismo y responder a una presentación. • Preguntar a otros por sus datos personales. • Rellenar un formulario con datos personales. | | <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y entender información sobre una o varias personas. • Leer y entender la información contenida en documentos de identificación personal. | <ul style="list-style-type: none"> • Describir el carácter y el aspecto físico de una persona. |
| 2 | | | |
| Contenidos | | | |
| Socioculturales | | Funcionales | Léxicos |
| Saludos Presentaciones Tipos de familia Nombres y apellidos (nombres compuestos, hipocorísticos, nombres familiares) Documentos de identificación (pasaporte, DNI...) | | Saludar y responder a un saludo (1) Presentar(se) y reaccionar (2, 3, 4, 5, 6, 7) Pedir y dar información sobre datos personales (7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15) Identificar(se) (2, 4) Describir el aspecto físico de una persona (16) | Relaciones familiares y sociales: <i>padre, madre, novio, amigo...</i> Profesiones y ocupaciones: <i>estudiante, profesor, empleado, médico...</i> Países y nacionalidades: <i>España, español, Japón, japonés...</i> Idiomas: <i>japonés, español, inglés...</i> |
| Preguntas personales | | | Gramaticales Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>estudiar, vivir, tener...</i>] Verbo <i>ser</i> Pronombres personales de sujeto Sustantivos: morfología y uso Adjetivos: morfología y uso |

Pragmáticos

Formas de tratamiento (*tú* y *usted*)
Fórmulas de apelación (*señor, cariño...*)

Describir el carácter de una persona (17)

Carácter: *serio, alegre, simpático...*
Aspecto físico: *alto, guapo, moreno...*
Lenguaje de Internet: *arroba, punto, guión...*
Numerales cardinales: *cero, uno, dos, tres...*
Edad: *años, meses...*

Adverbios de afirmación y negación (*sí, no*)
Conjunciones (*y/o*)
Preposiciones
Posesivos
Numerales cardinales
Oraciones interrogativas

3

Muestras de lengua

1. Hola. ¿Qué tal? - Bien, ¿y tú?
2. Yo soy Laura.
3. Me llamo Juan Carlos.
4. Este es Paco, mi hermano mayor.
5. Encantado.
6. Mucho gusto, señor.

7. Soy estudiante. ¿Y tú? - Yo también.
8. ¿Eres español? - Sí, soy español.
9. ¿Es usted boliviana? - No, soy mexicana.
10. No soy de China.
11. ¿Cómo te llamas?
12. ¿Dónde vives? - Vivo en Osaka.
13. ¿De dónde eres? - Soy de Fukuoka.
14. Además de español, ¿qué estudias?
15. ¿Cuántos años tienes? - Tengo veinte años.
16. Es alto, muy delgado y rubio.
17. Es una chica simpática e inteligente.

Tema 2 / Vida cotidiana: en casa, en la universidad y en el trabajo

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
|--|--|---|--|
| 1 | Actuar de un modo interpersonal para: | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| <ul style="list-style-type: none"> Hablar sobre: <ul style="list-style-type: none"> Hábitos y costumbres. Horarios de trabajo y estudio. Tipos de trabajo, estudio y actividades extraescolares. Preguntar y decir la hora. Escribir un correo o una nota para dejar un recado. | <ul style="list-style-type: none"> Escuchar y entender información sobre horarios. Leer y entender un horario escrito. | <ul style="list-style-type: none"> Presentar en público: <ul style="list-style-type: none"> Horarios y hábitos de su país. Horarios y hábitos académicos o escolares. | |
| 2 | Contenidos | | |
| Socioculturales Hábitos y costumbres de la vida cotidiana Vida escolar: calendario, horarios y actividades académicas Actividades extraescolares (club, voluntariado...) | Funcionales Pedir y dar información sobre: <ul style="list-style-type: none"> la hora y períodos de tiempo (1, 2, 3, 4, 14) la frecuencia (11) hábitos (1, 2, 3, 5, 9, 10, 12) el trabajo y los estudios (3, 4, 6, 7, 8, 11, 14) Pedir un favor y reaccionar positiva y negativamente (13) | Léxicos Centros educativos: <i>escuela, instituto, universidad, academia...</i> Actividades escolares: <i>estudiar en la biblioteca, hacer los deberes...</i> Asignaturas: <i>derecho, literatura, matemáticas...</i> | Gramaticales Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>trabajar, hacer, ir, tener...</i>] Verbos reflexivos Adverbios (locuciones adverbiales) de tiempo: <i>temprano, tarde...</i> Preposiciones |

Pragmáticos

Formas de tratamiento (*tú* y *usted*)

Fórmulas de cortesía para pedir permiso (*¿Puedo...?*) o pedir un favor (*¿Puedes...?*)

Lenguaje de aula: *ejercicio, aula, deberes...*

Material de aula: *cuaderno, pizarra...*

Lugares de trabajo: *oficina, tienda, restaurante...*

Referencias temporales: *la una, las dos; la mañana, la tarde...*

Días de la semana: *lunes, martes...*

Actividades cotidianas: *levantarse, desayunar...*

Frecuencia: *normalmente, a veces, nunca...*

Orden: *antes, después, primero, luego...*

Numerales cardinales
Oraciones interrogativas

3

Muestras de lengua

1. ¿A qué hora sales de casa? - Salgo de casa temprano, a las siete y media.
2. ¿Cuándo vas a la biblioteca? - Voy a la biblioteca por las tardes, después de clase.
3. Los sábados trabajo en una cafetería de cinco a diez.
4. La primera clase empieza a las nueve y termina a las diez y media.
5. Como con mis compañeros en el comedor de la facultad.
6. ¿Tienes clase los lunes? - Sí, tengo dos por la mañana.
7. ¿Qué estudias? - Derecho.
8. Estoy en el club de tenis de la universidad.
9. Me levanto a las seis, me ducho y desayuno.
10. Ceno, veo la televisión o hago los deberes y me acuesto.
11. ¿Cuántas veces a la semana tienes clase de español? - Dos veces.
12. Navego por Internet todos los días.
13. ¿Puede corregirme estos deberes? - Sí, claro.
14. En Japón el curso empieza en abril y termina en febrero.

Tema 3 / Ciudades y transportes

| | | | | |
|----|---|---|--|---|
| 1 | Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
| | Actuar de un modo interpersonal para: <ul style="list-style-type: none">• Hablar sobre:<ul style="list-style-type: none">○ Lugares de interés.○ Lo que se tarda en llegar a un lugar.• Preguntar y explicar dónde está el lugar al que quiere ir (lugares públicos). | Actuar de un modo interpretativo para: <ul style="list-style-type: none">• Escuchar y entender información sobre horarios.• Leer y entender horarios, anuncios e instrucciones básicas. | Actuar de un modo expositivo para: <ul style="list-style-type: none">• Describir un lugar. | |
| 2 | Contenidos | | | |
| | Socioculturales <p>Los medios de transporte</p> <p>Ciudades del mundo hispano y ciudades japonesas</p> <p>Pragmáticos</p> <p>Cortesía verbal atenuadora para dirigirse a alguien (<i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i>)</p> | Funcionales <p>Pedir y dar información sobre:</p> <ul style="list-style-type: none">• la existencia (1, 2)• la localización (3, 4, 6, 10, 11, 12)• el tiempo (5)• horarios (7) <p>Pedir y dar instrucciones (4)</p> <p>Describir lugares (8, 9)</p> <p>Expresar y preguntar por el conocimiento de algo (6)</p> | Léxicos <p>Lugares públicos: <i>banco, hospital, museo, mercado...</i></p> <p>Medios de transporte: <i>tren, metro, bicicleta; parada, estación, calle...</i></p> <p>Verbos de desplazamiento: <i>subir, bajar, tomar, tardar...</i></p> <p>Verbos para dar direcciones: <i>seguir, girar, cruzar...</i></p> <p>Puntos cardinales: <i>norte, sur...</i></p> <p>Numerales ordinales: <i>primero, segundo, tercero...</i></p> | Gramaticales <p>Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>tardar, ir, tener, seguir...</i>]</p> <p>Verbo <i>ser</i></p> <p>Verbo <i>estar</i></p> <p>Forma impersonal <i>hay</i></p> <p>Artículos determinados</p> <p>Artículos indeterminados</p> <p>Adjetivos calificativos</p> <p>Adverbios (locuciones adverbiales) de lugar</p> |
| 44 | | | | |

| | |
|---|--|
| <p>Numerales cardinales: <i>cero, uno, dos...</i></p> <p>Localización espacial: <i>aquí, a la izquierda, cerca...</i></p> <p>Tiempo: <i>minuto, hora...</i></p> | <p>Preposiciones</p> <p>Numerales cardinales</p> <p>Oraciones interrogativas</p> |
|---|--|

| Muestras de lengua | | | |
|--------------------|--|---|---|
| 3 | <p>1. ¿Hay un banco por aquí cerca? - Sí, hay uno aquí, a la izquierda.</p> <p>2. En Madrid hay muchos museos.</p> <p>3. ¿Dónde está la estación de metro de Callao, por favor? - Está al final de esta calle.</p> <p>4. ¿Para ir al ayuntamiento? - Sigues todo recto y giras en la primera esquina a la izquierda.</p> | <p>5. ¿Cuánto tiempo tardas en ir a la Plaza de Castilla? - 15 minutos en metro.</p> <p>6. Disculpe, ¿dónde está la parada del autobús 21? - Lo siento, no lo sé.</p> <p>7. ¿A qué hora llega el tren? - A las diez y cuarto.</p> <p>8. Madrid tiene cuatro millones de habitantes.</p> | <p>9. Cuzco es una ciudad pequeña y turística.</p> <p>10. Perú está al norte de Chile.</p> <p>11. Segovia está a 87 kilómetros de Madrid.</p> <p>12. Toledo está a una hora en coche de aquí.</p> |

Tema 4 / Los viajes

| 1 | | | |
|---|---|---|---|
| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
| Actuar de un modo interpersonal para: | | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Hablar sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Planes para las vacaciones. ○ Lugares que se desea visitar. ○ Actividades que se desea hacer en esos lugares. ○ Lo necesario para viajar a un lugar. • Preguntar y decir la hora. • Escribir mensajes sobre planes de vacaciones. | | <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y entender: <ul style="list-style-type: none"> ○ Información sobre horarios de transporte. ○ Información emitida por megafonía. • Leer y entender anuncios y folletos de viajes. | <ul style="list-style-type: none"> • Presentar en público: <ul style="list-style-type: none"> ○ Un plan de viaje. ○ Un itinerario sencillo. |
| 2 | | | |
| Contenidos | | | |
| Socioculturales | Funcionales | Léxicos | Gramaticales |
| Lugares turísticos Tipos de alojamiento (<i>parador, ryokan...</i>) La costumbre de dar propina Pragmáticos Formas de tratamiento (<i>tú y usted</i>) | Expresar y preguntar por: <ul style="list-style-type: none"> • planes (1) • intenciones (2) • deseos (2) • gustos y preferencias (3, 4) • obligación y necesidad (5, 6) Pedir y dar consejos (6) | Objetos necesarios para viajar: <i>pasaporte, billete, maleta...</i> Tipos de alojamiento: <i>hotel, parador, pensión...</i> Habitaciones de un hotel y sus servicios: <i>individual, doble...; caja fuerte, conexión a Internet...</i> | Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>querer, preferir, tener, salir, funcionar, costar...</i>] * Morfología y uso del pretérito perfecto de indicativo [<i>perder...</i>] |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>Cortesía verbal atenuadora para dirigirse a alguien (<i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i>)</p> <p>Atenuación de una afirmación rotunda que puede percibirse como una amenaza (<i>Creo que...</i>)</p> | <p>Pedir y dar información sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el alojamiento (7, 8, 11) • horarios (10) <p>Reaccionar ante lo que se está viendo (9)</p> <p>Exponer un problema (12, 16, 17)</p> <p>Pedir ayuda y reaccionar (13)</p> <p>Opinar (14, 15)</p> | <p>Medios de transporte: <i>avión, tren, barco...</i></p> <p>Asientos: <i>pasillo, ventanilla...</i></p> <p>Formas de pago: <i>en efectivo, con tarjeta</i></p> <p>Lugares para visitar: <i>museo, playa, montaña...</i></p> | <p>Perífrasis verbales de infinitivo</p> <p>Cuantificadores no numerales (<i>alguno, muy, poco</i>)</p> <p>Numerales cardinales</p> <p>Oraciones impersonales en tercera persona del plural</p> <p>Oraciones interrogativas</p> |
|--|---|--|---|

| 3 | Muestras de lengua |
|---|---|
| <p>1. ¿Adónde vas a ir esta primavera? - A las Islas Galápagos.</p> <p>2. Quiero ir a Perú.</p> <p>3. Prefiero un asiento de pasillo.</p> <p>4. Me gusta viajar en tren.</p> <p>5. Para ir a Cuba necesitamos visado.</p> <p>6. El sol fuerte me molesta. - Tienes que llevar gafas de sol.</p> | <p>7. ¿Conoces algún hotel bueno y barato? - Sí, hay uno en el centro.</p> <p>8. ¿Cuánto cuesta una habitación doble?</p> <p>9. ¡Qué maravilla!</p> <p>10. ¿A qué hora sale el vuelo de Narita? - A las doce y media.</p> <p>11. ¿Tienen habitaciones con conexión a Internet? - Por supuesto.</p> <p>12. Perdón, no funciona la calefacción.</p> <p>13. ¿Puede ayudarme, por favor? - Claro que sí.</p> <p>14. Creo que es demasiado caro.</p> <p>15. Me parece que esta oferta es muy buena.</p> <p>16. *Perdón, he perdido el pasaporte.</p> <p>17. *Me han robado la cartera.</p> |

Tema 5 / Compras

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | | |
|--|---|---|---|--|
| 1 | Actuar de un modo interpersonal para: | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: | |
| | <ul style="list-style-type: none">• Preguntar:<ul style="list-style-type: none">○ Dónde está la sección que se busca.○ El precio.○ Si tienen la misma prenda en otro modelo, color, talla, tamaño.○ El horario de las tiendas.• Pedir lo que se desea comprar usando recursos estratégicos (notas o gestos).• Reaccionar ante preguntas hechas en una tienda.• Rellenar formularios | <ul style="list-style-type: none">• Leer y entender:<ul style="list-style-type: none">○ Mensajes escritos con apoyo visual: letreros, carteles, anuncios sencillos.○ Horarios comerciales. | <ul style="list-style-type: none">• Presentar en público cómo son y cómo funcionan las tiendas en su país. | |
| 2 | Contenidos | | | |
| | Socioculturales | Funcionales | Léxicos | Gramaticales |
| | Horarios comerciales Hábitos de compras (compras por Internet, regateo...) Mercados y tiendas (mercados de abastos, mercadillos semanales en la calle, el | Saludar y responder a un saludo (1) Despedirse (2) Expresar y preguntar por: <ul style="list-style-type: none">• obligación y necesidad (3, 4)• deseos (5) | Alimentos: <i>pan, patatas, carne...</i> Prendas de vestir: <i>pantalón, falda, camisa...</i> Tiendas: <i>panadería, librería, peluquería...</i> Colores: <i>blanco, azul, rojo...</i> | Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>buscar, poder, tener, querer...</i>] Verbo <i>ser</i> Verbo <i>estar</i> |

Rastro...)

Pragmáticos

Fórmulas de cortesía para pedir permiso (*¿Puedo...?*) o pedir un favor (*¿Puedes...?*)
Atenuación de la divergencia en lo referente a gustos (*Es bonito, sí, pero prefiero...*)

- gustos y preferencias (6, 7, 14)
 - intenciones (19)
- Describir objetos (8)
- Pedir y dar información sobre:
- la existencia (9)
 - el precio (10)
 - la localización (11, 12)
 - la talla (13)
 - formas de pago (17)
 - horarios (21)
- Pedir permiso (15, 16)
- Valorar (18, 20)
- Comparar (20)
- Opinar (18)

| | |
|---|---|
| Tamaño: <i>grande, pequeño, mediano...</i> | Verbos con la estructura de <i>gustar</i> |
| Materiales: <i>algodón, lana, seda...</i> | Perífrasis verbales de infinitivo |
| Horario: <i>abierto, cerrado</i> | Pronombres átonos de OD y OI (<i>me, lo, le...</i>) |
| Grandes almacenes: <i>sección de caballero, de señora, probador...</i> | Adjetivos calificativos |
| Supermercados: <i>charcutería, frutería, artículos de limpieza, caja...</i> | Demostrativos |
| Formas de pago: <i>en efectivo, con tarjeta</i> | Cuantificadores no numerales (<i>muy, demasiado, mucho</i>) |
| Valoración: <i>bonito, caro, ancho...</i> | Numerales cardinales |
| Unidades monetarias: <i>euro, dólar, yen...</i> | Numerales ordinales |
| | Oraciones comparativas |
| | Oraciones interrogativas |

3

Muestras de lengua

- Hola, buenos días - Buenos días.
- Adiós, muchas gracias.
- Tengo que comprar patatas.
- Busco una camisa azul.
- ¿Qué desea? - Quiero un pantalón blanco.
- ¿Cuál de los dos le gusta? - Me gusta el negro.
- Es bonito, sí, pero prefiero este.
- Este bolso es de piel.
- ¿Tienen pan integral? - No, no nos queda.
- ¿Cuánto cuestan las naranjas? - Cuestan dos cincuenta.
- ¿Dónde están los congelados? - Al fondo del pasillo.
- ¿En qué planta está la ropa de caballero? - En la séptima.
- ¿Qué talla usa? - La 44.
- ¿Cómo lo quiere? - Lo quiero en verde.
- Por favor, ¿puedo ver ese bolso?
- ¿Puedo probarme esta camisa?
- ¿Puedo pagar con tarjeta? - Lo siento. Solo aceptamos efectivo.
- Este está muy bien. - A mí me parece demasiado caro.
- Me lo llevo.
- Este abrigo es más caro que ese.
- ¿A qué hora cierran? - A las ocho.

Tema 6 / Comidas y bebidas

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
|--|--|---|--|
| 1 | Actuar de un modo interpersonal para: | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Invitar a comer o a tomar algo. • Aceptar una invitación o rechazarla justificando por qué. • Preguntar y comentar sobre los gustos gastronómicos. • Preguntar qué llevan los platos. • Pedir lo que se desea comer y beber. • Hacer comentarios sencillos sobre la comida. | <ul style="list-style-type: none"> • Leer y entender: <ul style="list-style-type: none"> ○ La carta de un restaurante, etc. ○ El horario de un restaurante, etc. | | <ul style="list-style-type: none"> • Escribir un mensaje sencillo para invitar a alguien a comer o a tomar algo. |
| 2 | Contenidos | | |
| Socioculturales Horarios de las comidas Función social de la comida Variedades gastronómicas Convenciones sociales para pedir en un restaurante (menú/plato del día...) | Funcionales Saludar y responder a un saludo (1) Despedirse (2) Invitar y ofrecer (3, 4, 5, 6) Aceptar y rechazar (4, 5, 6) Expresar y preguntar por gustos y preferencias (7, 8, 9) Hacer peticiones (10, 11, 12) | Léxicos Verbos relacionados con las comidas: <i>desayunar, comer, cenar...</i> Alimentos y bebidas: <i>pan, arroz, pescado...</i> ; <i>agua, vino, café...</i> En el restaurante: <i>primer (segundo) plato, la cuenta; reservar, pedir, traer...</i> | Gramaticales Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>invitar, querer, preferir, traer, sentir...</i>] Verbo <i>ser</i> Verbo <i>estar</i> Verbos con la estructura de <i>gustar</i> |

Pragmáticos

| Atenuación del rechazo (<i>Lo siento, pero...</i>) Cortesía verbal atenuadora para pedir algo (<i>Un café, por favor, ¿Me trae otra cerveza?...</i>) | Pedir y dar información sobre platos (13, 14, 15) Valorar (16) Llamar la atención (17) | Platos: <i>sopa, ensalada, postre...</i> Recipientes y utensilios: <i>plato, vaso, tenedor...</i> Sabores: <i>rico, salado, dulce...</i> | Perífrasis verbales de infinitivo Forma impersonal <i>hay</i> Pronombres átonos de OD y OI (<i>me, lo, le...</i>) Oraciones exclamativas Oraciones interrogativas |
|---|--|--|---|
|---|--|--|---|

3

Muestras de lengua

1. Buenas tardes.
2. Adiós, buenas noches.
3. Mañana voy a comer con María, ¿quieres venir?
4. ¿Cenamos juntos? - Lo siento, pero no puedo.
5. ¿Te invito a un café? - ¿Sí? ¡Qué bien!
6. ¿Quieres un café? - Sí, gracias.
7. ¿Te gusta la comida picante? - Pues... no me gusta mucho.
8. ¿Prefieres té o café? - Té, por favor.
9. ¿Qué te gusta más, la carne o el pescado? - Las dos cosas.
10. ¿Me trae otra cerveza?
11. Un café, por favor.
12. La cuenta, por favor.
13. ¿Qué es el guacamole? - Es aguacate molido.
14. ¿Qué lleva este plato? - Lleva tomate, ajo, pan y aceite de oliva.
15. ¿Qué hay de primero? - Hoy tenemos sopa de marisco.
16. Humm, ¡qué rico está!
17. Oiga, por favor.

Tema 7 / Vida social

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| 1 | Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
| Actuar de un modo interpersonal para: | | Actuar de un modo expositivo para: | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Saludar.• Pedir y dar información sobre un evento.• Invitar a una celebración.• Aceptar una invitación o rechazarla justificando por qué.• Quedar con alguien: decidir la hora y el lugar.• Felicitar a alguien; responder a felicitaciones.• Disculparse y reaccionar ante una disculpa. | <ul style="list-style-type: none">• Ofrecer algo; aceptarlo o rechazarlo justificando por qué.• Dar las gracias y responder.• Pedir un objeto y reaccionar afirmativa o negativamente, justificando por qué.• Pedir permiso y reaccionar afirmativa o negativamente justificando por qué.• Pedir un favor y reaccionar afirmativa o negativamente justificando por qué.• Despedirse. | <ul style="list-style-type: none">• Leer y entender una carta, un correo, etc. de invitación. | | |
| | | | | |
| 2 | Contenidos | | | |
| Socioculturales | Funcionales | Léxicos | Gramaticales | |
| Saludos Presentaciones Fiestas y celebraciones Actividades en familia Costumbres relacionadas con los regalos | Saludar y responder a un saludo: <ul style="list-style-type: none">• oralmente (1)• por escrito (2) Despedirse <ul style="list-style-type: none">• oralmente (3) | Valoración: <i>malo, precioso, estupendo...</i> Meses del año: <i>enero, febrero, marzo...</i> Referencias temporales: <i>la una, las dos; la mañana, la tarde...</i> | Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>quedar, poder, ir, sentir...</i>] Verbo <i>ser</i> (en función de <i>tener lugar</i>) | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| Distancia interpersonal | • por escrito (4) | Días de fiesta: <i>Navidad, Año Nuevo, Semana Santa...</i> | Perífrasis verbales de infinitivo |
| Redes sociales | Disculparse y reaccionar (5, 6, 7) | Celebraciones: <i>fiesta, cumpleaños, boda...</i> | Pronombres átonos de OD y OI (<i>me, lo, le...</i>) |
| Temas personales de los que se puede y no se puede hablar | Presentar(se) y reaccionar (19) | Felicitaciones: <i>enhorabuena, felicidades...</i> | Pronombres precedidos de preposición |
| Pragmáticos | Agradecer y reaccionar (8, 14) | Regalos: <i>flores, vino, bombones...</i> | Preposiciones |
| Formas de tratamiento (<i>tú y usted</i>) | Felicitar (9) | Encabezamientos y despedidas de cartas y correos electrónicos: <i>querido, estimado, un saludo, atentamente...</i> | Oraciones causales |
| Fórmulas de cortesía para pedir permiso (<i>¿Puedo...?</i>) o pedir un favor (<i>¿Puedes...?</i>) | Pedir y dar información sobre eventos (10, 11) | Datos personales: <i>nombre, apellido, número de teléfono, dirección...</i> | Oraciones exclamativas |
| Atenuación del rechazo (<i>Lo siento, pero...</i>) | Invitar y ofrecer (13, 14) | Medios de contacto: <i>carta, correo, móvil/celular...; escribir, enviar, llamar...</i> | Oraciones impersonales con <i>se</i> |
| Fórmulas de cortesía para proponer (<i>¿Por qué no...?</i>) | Proponer (12) | Lenguaje de Internet: <i>arroba, punto, guión...</i> | Oraciones interrogativas |
| | Aceptar y rechazar (12, 13, 14) | | |
| | Valorar (14) | | |
| | Pedir permiso (15) | | |
| | Conceder y denegar permiso (15) | | |
| | Pedir un favor y reaccionar positiva o negativamente (16, 17) | | |
| | Fijar una cita (18) | | |

- Hola, ¿qué tal? - ¡Cuánto tiempo!
- Estimada profesora:
- Adiós, hasta luego.
- Un abrazo.
- Perdón. - No es nada.
- Lo siento. - Tranquilo.
- Siento llegar tarde. - No pasa nada.
- Gracias. - De nada.
- ¡Felicidades!
- La cena es en mi casa la semana que viene.
- ¿Cuándo es tu cumpleaños? - El 7 de julio.
- ¿Por qué no vamos al karaoke? - ¡Estupendo!
- Te invito a cenar. - ¿De verdad? ¡Qué bien!
- Esto es para ti. - Gracias, ¡qué bonito!
- ¿Puedo fumar? - Aquí no se puede.
- ¿Puedes venir conmigo? - Lo siento, es que tengo que ir a una reunión.
- ¿Me ayudas a preparar la cena? - Claro que sí.
- ¿Quedamos a las siete delante del cine? - De acuerdo.
- Le presento a la señora Hirai. - Encantado.

Tema 8 / Tiempo libre

| 1 | | | |
|--|---|---|--|
| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
| Actuar de un modo interpersonal para: | | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Hablar sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Gustos y aficiones. ○ Formas de pasar el tiempo libre. ○ Planes. ○ Lugares conocidos. ○ Espectáculos. • Proponer planes, aceptarlos o rechazarlos justificando por qué. • Escribir un correo o una carta para proponer planes o para invitar a un espectáculo, dando información sencilla sobre el mismo. | <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y entender información sencilla sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Planes. ○ Citas. ○ Espectáculos. • Escuchar y entender información emitida por megafonía. • Leer y entender: <ul style="list-style-type: none"> ○ Anuncios sencillos. ○ Horarios. ○ Información básica sobre espectáculos y lugares conocidos. | | <ul style="list-style-type: none"> • Presentar en público un trabajo sencillo sobre las aficiones de los jóvenes, los espectáculos y lugares recomendables... • Escribir: <ul style="list-style-type: none"> ○ Textos sencillos sobre formas de pasar el tiempo libre... ○ Descripciones de lugares de interés. |
| 2 | | Contenidos | |
| Socioculturales | Funcionales | Léxicos | Gramaticales |
| Museos Deportes más practicados Películas famosas Horarios de actividades de | Pedir y dar información sobre: <ul style="list-style-type: none"> • actividades de ocio (1, 3, 4, 5, 6) • actividades domésticas (2) | Aficiones y ocio: <i>hacer deporte, ir a un concierto, ir de compras...</i> | Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>creer, salir, saber, parecer...</i>] |

| | | |
|---|---|--|
| tiempo libre | Expresar y preguntar por: | Verbo <i>ser</i> (en función de <i>tener</i> <i>lugar</i>) |
| Reparto de las tareas domésticas | <ul style="list-style-type: none"> • el conocimiento de algo (6) • gustos y preferencias (7) • planes (3, 4) • intenciones (3, 4) | Verbos con la estructura de <i>gustar</i> |
| Formas de pasar el tiempo libre | Mostrar acuerdo y desacuerdo (4, 8, 9) | Perífrasis verbales de infinitivo |
| Pragmáticos | Proponer (8, 10, 11) | Pronombres precedidos de preposición |
| Atenuación del rechazo (<i>¿No crees que...?</i>) | Aceptar y rechazar (4, 8, 10) | Numerales cardinales |
| Comprobación de la comprensión (<i>¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...?</i>) | Fijar una cita (11) | Oraciones causales |
| Atenuación de una afirmación rotunda que puede percibirse como una amenaza (<i>Creo que...</i>) | Opinar (4) | Oraciones interrogativas |
| Fórmulas de cortesía para proponer (<i>¿Por qué no...?</i>) | | |

- Salgo los fines de semana.
- ¿Cuándo limpias normalmente? - Una vez a la semana.
- Voy a una exposición este viernes.
- En marzo vamos a ir a Hakone, ¿no? - Bueno, pero a mí me parece que todavía hace mucho frío.
- ¿Dónde y a qué hora es el concierto? - En el teatro Cervantes a las siete.
- ¿Sabes dónde ponen esa película? - Creo que en el cine Emperador.
- ¿Te gustan las novelas policíacas? - No, no me gustan nada.
- ¿Qué te parece si vamos a Kamakura este fin de semana? - Me parece muy bien.
- ¿No crees que está muy lejos? - Un poco, sí.
- ¿Por qué no vamos a ver el partido? - Es que no tengo tiempo.
- ¿Cuándo quedamos? - ¿Qué tal este sábado?

Tema 9 / Estado físico y emocional

| 1 | Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | |
|---|--|--|---|
| | <p>Actuar de un modo interpersonal para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Preguntar cómo se siente alguien y reaccionar.• Hablar sobre su estado físico o estado de ánimo.• Explicar dónde le duele y cómo se siente.• Pedir ayuda.• Dar consejos en relación con la salud y los estados de ánimo.• Entender los consejos dados por otra persona.• Decir palabras de ánimo y consuelo.• Pedir los medicamentos necesarios en la farmacia.• Expresar sus sentimientos ante sucesos y situaciones. | <p>Actuar de un modo interpretativo para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Leer y entender información básica de prospectos farmacéuticos usando el diccionario. | <p>Actuar de un modo expositivo para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Presentar en público consejos para llevar una vida sana. |

| Contenidos | | | |
|---|--|--|---|
| 2 | Socioculturales | Funcionales | Léxicos Gramaticales |
| Procedimientos para recibir atención médica | Expresar y preguntar por: | Partes del cuerpo: <i>cabeza, estómago, pies...</i> | Morfología y uso del presente de indicativo: verbos |
| Sistemas sanitarios y farmacéuticos | <ul style="list-style-type: none"> estados físicos y dolencias (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 12) estados emocionales y sentimientos (4, 5) | Estados físicos: <i>tener fiebre, (sueño, hambre...); doler; estar cansado (resfriado, mal...)</i> | regulares e irregulares [<i>pasar, tener, doler...</i>] |
| Diferentes formas de expresar los sentimientos | Pedir y dar consejos (2, 7, 8, 9, 10) | Estados de ánimo: <i>estar contento (enfadado, aburrido...)</i> | Verbo <i>estar</i> + adjetivo / adverbio |
| Pragmáticos | Reaccionar ante lo que dice el interlocutor (11, 12) | Valoraciones y reacciones: <i>alegría, pena, rabia...</i> | Verbos con la estructura de <i>gustar</i> |
| Forma indirecta de la petición (<i>¿Qué calor tengo!</i>) | | Medicina y salud: <i>medicinas, hospital, médico...</i> | Perífrasis verbales de infinitivo |
| Fórmulas de cortesía para dar consejos (<i>¿Por qué no...?</i>) | | | Demostrativos |
| | | | Cuantificadores no numerales (<i>muy, mucho, poco</i>) |
| | | | Oraciones exclamativas |
| | | | Oraciones interrogativas |

| 3 | Muestras de lengua | | |
|---|--|---|--|
| 1. ¿Cómo estás? - Estoy resfriado. | 5. Estoy muy contenta. - ¿Por qué? | 9. Tienes que descansar. | |
| 2. Me duele el estómago. - ¿Por qué no vas al médico? | 6. ¡Qué calor tengo! | 10. Hay que dormir bien para estar sano. | |
| 3. Tengo sueño. | 7. Tengo diarrea, ¿qué puedo tomar? - Esto es muy bueno. | 11. Mi padre está en el hospital. - ¡No me digas! | |
| 4. ¿Qué te pasa? - Nada, estoy bien. | 8. ¿Tiene algo para las quemaduras? - Tenemos esta pomada. | 12. Pili está mejor. - ¡Qué bien! | |

Tema 10 / El clima y la meteorología

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
|--|--|--|--|
| 1 | Actuar de un modo interpersonal para: | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| | <ul style="list-style-type: none"> Hablar sobre: <ul style="list-style-type: none"> El clima de un país, región, localidad, etc. El tiempo atmosférico de un país, región, localidad, etc. Hacer predicciones sobre el tiempo atmosférico. | <ul style="list-style-type: none"> Escuchar y entender las ideas básicas del pronóstico del tiempo y las noticias relacionadas con el tiempo atmosférico y la climatología. Leer y entender la información básica sobre climatología y el pronóstico del tiempo. | <ul style="list-style-type: none"> Presentar en público las características climatológicas de una región determinada. Comparar la climatología de diferentes zonas. |
| 2 | Contenidos | | |
| | Socioculturales El clima Costumbres en función del clima o del tiempo atmosférico Pragmáticos Comprobación de la comprensión (¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...) Funcionales Pedir y dar información sobre: <ul style="list-style-type: none"> el tiempo atmosférico (1, 3, 6, 7) el clima (2, 8, 11, 12) Reaccionar ante lo que se está viendo (4, 5) Prededir y expresar probabilidad acerca del tiempo atmosférico (9, 10) Comparar (11, 12) | Léxicos Tiempo atmosférico: <i>llover, nevar, estar nublado; hacer calor, (frío, sol...)</i> Estaciones del año: <i>primavera, verano, otoño...</i> Meses del año: <i>enero, febrero, marzo...</i> Días de la semana: <i>lunes, martes, miércoles...</i> | Gramaticales Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>hacer, nevar, ir, poner...</i>] Perífrasis verbales de infinitivo Forma impersonal <i>hay</i> Adjetivos: anteposición y apócope Adverbios de probabilidad (<i>seguramente, quizá(s)...</i>) |

| | | | |
|--|-------------------------------|---|--|
| Concreción y especificación (<i>por ejemplo...</i>) Fórmulas de cortesía para dar consejos (<i>¿Por qué no...?</i>) | Pedir y dar consejos (13, 14) | Referencias temporales: <i>la mañana, la tarde, el fin de semana...</i> Puntos cardinales: <i>norte, sur, este...</i> Localización espacial: <i>aquí, en el oeste, cerca...</i> Temperatura: <i>grados [centígrados]</i> Accidentes geográficos: <i>montaña, playa, desierto...</i> | Cuantificadores no numerales (<i>muy, mucho, bastante...</i>) Numerales cardinales Oraciones comparativas Oraciones exclamativas Oraciones impersonales con verbos de fenómenos atmosféricos Oraciones interrogativas |
|--|-------------------------------|---|--|

Muestras de lengua

1. ¿Qué tiempo hace hoy - Hace buen tiempo.
2. ¿Cómo es el verano en Japón? - Hay mucha humedad.
3. Hoy está nublado.
4. ¿Qué frío hace en Japón en invierno!
5. ¿Cómo nieva!, ¿eh?
6. Hoy hace 40º en Sevilla.
7. Hoy la temperatura máxima en Buenos Aires va a ser de 25º.
8. Llueve mucho en el norte.
9. Parece que va a llover por la tarde.
10. Seguramente va a hacer sol este fin de semana.
11. En Cali hace más calor que en Bogotá.
12. En Santander llueve tanto como en Asturias.
13. ¿Llevo paraguas hoy? - Sí, si sales ahora tienes que llevar paraguas.
14. En España, en abril, ¿hay que llevar abrigo? - ¿Por qué no miras en Internet?

Tema 11 / La casa

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | |
|--|---|---|---|
| 1 | Actuar de un modo interpersonal para: | Actuar de un modo interpretativo para: | Actuar de un modo expositivo para: |
| | <ul style="list-style-type: none">• Pedir y dar información sobre la vivienda.• Indicar dónde están las habitaciones, los muebles y los electrodomésticos.• Reaccionar cuando se visita la vivienda de otro. | <ul style="list-style-type: none">• Leer y entender:<ul style="list-style-type: none">◦ Anuncios sencillos de alquileres de viviendas.◦ Anuncios publicitarios sencillos sobre pisos, muebles, artículos del hogar, etc. | <ul style="list-style-type: none">• Presentar en público la descripción sencilla de una casa. |
| 2 | Contenidos | | |
| | Socioculturales | Funcionales | Léxicos |
| | Concepción de la vivienda y su distribución interior (espacio para tender la ropa, ubicación de la ducha y el baño, etc.) Distribución de los muebles, los electrodomésticos, etc. Costumbres relacionadas con las visitas (enseñar la casa, hacer cumplidos sobre la casa, etc.) | Pedir y dar información sobre: <ul style="list-style-type: none">• la vivienda (3, 4, 14)• la localización (1, 2)• la disponibilidad de la vivienda (9, 10)• la existencia (7) Describir una vivienda y su interior (3, 4, 5, 6, 8, 13, 14) Valorar (11, 12) Expresar y preguntar por gustos y preferencias (12, 15) | Puntos cardinales: <i>norte, sur, este...</i> Colores: <i>blanco, negro, verde...</i> Partes de la casa: <i>pared, puerta, ventana, jardín, terraza...</i> Cuartos: <i>salón, comedor, dormitorio...</i> Muebles: <i>estantería, sofá, cama...</i> Electrodomésticos: <i>nevera / frigorífico, lavadora, microondas...</i> |
| | | | Gramaticales Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [<i>tener, haber, preferir, dar, encantar...</i>] Verbo <i>ser</i> Verbo <i>estar</i> Verbos con la estructura de <i>gustar</i> Forma impersonal <i>hay</i> Adverbios (locuciones adverbiales) de lugar |

Pragmáticos

Reacción ante un cumplido minimizando el valor de lo alabado (*¡Qué bonita es tu casa! - ¡Huy, es muy vieja!*)

Comparar (13)

| | |
|--|--|
| <p>Materiales: <i>madera, metal, cristal...</i></p> <p>Localización espacial: <i>al lado de, a la derecha de; a... kilómetros...</i></p> <p>Localización temporal: <i>a... minutos, a ... horas...</i></p> <p>Valoración: <i>moderno, cómodo, nuevo...</i></p> | <p>Preposiciones</p> <p>Poseivos</p> <p>Oraciones comparativas</p> <p>Oraciones exclamativas</p> <p>Oraciones interrogativas</p> |
|--|--|

3

Muestras de lengua

1. ¿Dónde está tu casa? - Está en Setagaya, cerca de la estación.
2. Mi casa está a cuatro minutos de la estación.
3. ¿Cómo es tu piso? - No es moderno, pero es muy cómodo.
4. Mi casa tiene tres dormitorios.
5. La mesa es de madera.
6. Las puertas son blancas.
7. ¿En la casa hay lavadora? - Sí, claro. Y también microondas y...
8. El sofá está al lado de la ventana.
9. (En un periódico) Alquiler apartamento amueblado cerca de la universidad.
10. ¿Tenéis una habitación libre en vuestro piso? - Ay, no, ¡qué pena!
11. ¡Qué bonita es tu casa! - ¡Huy, es muy vieja!
12. ¿Qué te parece el salón? - Me encanta.
13. Mi casa es más pequeña.
14. La entrada da al norte.
15. Prefiero este piso porque tiene más luz.

Tema 12 / Japón y los países hispanohablantes

| Al terminar este tema el alumno será capaz de... | | | | |
|--|---|---|--|--|
| 1 | <p>Actuar de un modo interpersonal para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Hablar sobre:<ul style="list-style-type: none">○ Japón y los países de habla hispana en lo referente a:<ul style="list-style-type: none">▪ su descripción geográfica, algunas características destacadas que los identifiquen, la música, el arte, fiestas, etc.○ La vida cotidiana en Japón y en el mundo hispano.• Escribir para pedir información sencilla sobre un país o ciudad que visitará en el futuro. | <p>Actuar de un modo interpretativo para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Escuchar y entender información sencilla sobre:<ul style="list-style-type: none">○ Lugares de interés.○ Características de diferentes países.○ Manifestaciones culturales y artísticas.• Leer y entender:<ul style="list-style-type: none">○ Folletos informativos sobre fiestas u otras manifestaciones culturales.○ Descripciones sencillas sobre países de habla hispana.○ Actividades de las comunidades hispanas en Japón. | <p>Actuar de un modo expositivo para:</p> <ul style="list-style-type: none">• Presentar en público:<ul style="list-style-type: none">○ Un trabajo sencillo sobre los países estudiados.○ Alguna sencilla investigación o experiencia relacionada con las comunidades hispanas en Japón.• Escribir una descripción sencilla de la propia ciudad y el propio país.• Hacer lo mismo con alguna ciudad o país hispanohablante. | |
| 2 | <p>Socioculturales</p> <p>Geografía física y humana</p> <p>Fiestas y tradiciones conocidas</p> <p>Artistas populares</p> | <p>Funcionales</p> <p>Pedir y dar información sobre:</p> <ul style="list-style-type: none">• la localización (1, 2)• lugares (3, 4, 5, 6, 14)• celebraciones (11) | <p>Léxicos</p> <p>Geografía física: <i>cataratas, lago, río...</i></p> <p>Geografía humana: <i>habitante, población, comunidad...</i></p> | <p>Gramaticales</p> <p>Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares [cambiar, ir, conocer, tener...]</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| Convenciones sociales (Distancia en el contacto físico, contacto visual) | <ul style="list-style-type: none"> • costumbres (8, 9, 10, 15) • gustos y preferencias (7) | Divisiones territoriales: <i>país, provincia, prefectura...</i> | Verbo <i>ser</i> |
| Pragmáticos | Describir lugares (1, 3, 5, 6) | Valoración: <i>famoso, conocido, popular...</i> | Verbo <i>estar</i> |
| Atenuación de la divergencia en lo referente a gustos (<i>Es bonito, sí, pero prefiero...</i>) | Expresar y preguntar por el conocimiento de algo (12) | Comparación: <i>igual, distinto, parecido...</i> | Verbos con la estructura de <i>gustar</i> |
| Comprobación de la comprensión (<i>¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...?</i>) | Recomendar (13) | Números altos: <i>ciento veinte mil, quinientos mil...</i> | Perífrasis verbales de infinitivo |
| | Comparar (6) | Puntos cardinales: <i>norte, sur, oeste...</i> | Artículos determinados |
| | Ejemplificar (12) | Meses del año: <i>enero, febrero, marzo...</i> | Adjuntos calificativos |
| | | Celebraciones populares: <i>fiesta, carnaval...</i> | Cuantificadores no numerales (<i>alguno, muy...</i>) |
| | | | Oraciones condicionales |
| | | | Oraciones interrogativas |
| | | | Oraciones superlativas |

18. Hola. ¿Qué tal? - Bien, ¿y tú?
 19. Yo soy Laura.
 20. Me llamo Juan Carlos.
 21. Este es Paco, mi hermano mayor.
 22. Encantado.
 23. Mucho gusto, señor.
24. Soy estudiante. ¿Y tú? - Yo también.
 25. ¿Eres español? - Sí, soy español.
 26. ¿Es usted boliviana? - No, soy mexicana.
 27. No soy de China.
 28. ¿Cómo te llamas?
 29. ¿Dónde vives? - Vivo en Osaka.
30. ¿De dónde eres? - Soy de Fukuoka.
 31. Además de español, ¿qué estudias?
 32. ¿Cuántos años tienes? - Tengo veinte años.
 33. Es alto, muy delgado y rubio.
 34. Es una chica simpática e inteligente.

Índices por contenidos

Índice de contenidos socioculturales

| CONTENIDO SOCIOCULTURAL | | TEMA | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|--|------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Ciudades y viajes | Ciudades del mundo hispano y ciudades japonesas | | | • | | | | | | | | | |
| | La costumbre de dar propina | | | | • | | | | | | | | |
| | Los medios de transporte | | | • | | | | | | | | | |
| | Lugares turísticos | | | | • | | | | | | | | |
| | Tipos de alojamiento | | | | • | | | | | | | | |
| Comidas | Convenciones sociales para pedir en un restaurante | | | | | | • | | | | | | |
| | Función social de la comida | | | | | | • | | | | | | |
| | Horarios de las comidas | | | | | | • | | | | | | |
| | Variedades gastronómicas | | | | | | • | | | | | | |
| Compras | Hábitos de compras | | | | | • | | | | | | | |
| | Horarios comerciales | | | | | • | | | | | | | |
| | Mercados y tiendas | | | | | • | | | | | | | |
| El clima y geografía | Costumbres en función del clima o del tiempo atmosférico | | | | | | | | | | • | | |
| | El clima | | | | | | | | | | • | | |
| | Geografía física y humana | | | | | | | | | | | | • |
| El tiempo libre | Artistas populares | | | | | | | | | | | | • |
| | Deportes más practicados | | | | | | | | • | | | | |
| | Formas de pasar el tiempo libre | | | | | | | | • | | | | |
| | Horarios de actividades de tiempo libre | | | | | | | | • | | | | |
| | Museos | | | | | | | | • | | | | |
| | Películas famosas | | | | | | | | • | | | | |
| | Reparto de las tareas domésticas | | | | | | | | • | | | | |
| El trabajo | Horarios | | • | | | | | | | | | | |
| | Tipos de trabajo | | • | | | | | | | | | | |
| Estado físico y emocional | Diferentes formas de expresar los sentimientos | | | | | | | | | • | | | |
| | Procedimientos para recibir atención médica | | | | | | | | | • | | | |
| | Sistemas sanitarios y farmacéuticos | | | | | | | | | • | | | |

| Contenido sociocultural | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| Saludos y presentaciones | Documentos de identificación | • | | | | | | | | | | | |
| | Nombres y apellidos | • | | | | | | | | | | | |
| | Preguntas personales | • | | | | | | | | | | | |
| | Presentaciones | • | | | | | | • | | | | | |
| | Saludos | • | | | | | | • | | | | | |
| | Temas personales de los que se puede y no se puede hablar | | | | | | | | | • | | | |
| Vida en familia | Actividades en familia* | | | | | | | • | | | | | |
| | Hábitos y costumbres de la vida cotidiana | | • | | | | | | | | | | |
| | Reparto de las tareas domésticas | | | | | | | | • | | | | |
| | Tipos de familia | • | | | | | | | | | | | |
| Vida escolar y extraescolar | Actividades académicas | | • | | | | | | | | | | |
| | Actividades extraescolares | | • | | | | | | | | | | |
| | Calendario | | • | | | | | | | | | | |
| | Horarios escolares | | • | | | | | | | | | | |
| Vida social | Actividades en familia | | | | | | | • | | | | | |
| | Contacto visual | | | | | | | | | | | • | |
| | Costumbres relacionadas con los regalos | | | | | | | • | | | | | |
| | Distancia en el contacto físico | | | | | | | | | | | • | |
| | Distancia interpersonal | | | | | | | • | | | | | |
| | Fiestas y celebraciones | | | | | | | • | | | | | |
| | Fiestas y tradiciones conocidas | | | | | | | | | | | • | |
| | Redes sociales | | | | | | | • | | | | | |
| Vivienda | Temas personales de los que se puede y no se puede hablar | | | | | | | • | | | | | |
| | Concepción de la vivienda y su distribución interior | | | | | | | | | | | • | |
| | Costumbres relacionadas con las visitas | | | | | | | | | | | • | |
| | Distribución de los muebles, de los electrodomésticos, etc. | | | | | | | | | | | • | |

* Algunos contenidos aparecen en más de dos epígrafes

Índice de contenidos pragmáticos

| CONTENIDO PRAGMÁTICO | TEMA | | | | | | | | | | | |
|---|------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Atenuación de la divergencia en lo referente a gustos (<i>Es bonito, sí, pero prefiero...</i>) | | | | | • | | | | | | | • |
| Atenuación de una afirmación rotunda que puede percibirse como una amenaza (<i>Creo que...</i>) | | | | • | | | | • | | | | |
| Atenuación del rechazo (<i>Lo siento, pero...</i>)(<i>¿No crees que...?</i>) | | | | | | • | • | • | | | | |
| Comprobación de la comprensión (<i>¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?</i>) | | | | | | | | • | | • | | • |
| Concreción y especificación (<i>por ejemplo...</i>) | | | | | | | | | | • | | |
| Cortesía verbal atenuadora para dirigirse a alguien (<i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i>) | | | • | • | | | | | | | | |
| Cortesía verbal atenuadora para pedir algo (<i>Un café, por favor</i>)(<i>¿Me trae otra cerveza?</i>) | | | | | | • | | | | | | |
| Forma indirecta de la petición (<i>¡Qué calor tengo!</i>) | | | | | | | | | • | | | |
| Formas de tratamiento (<i>tú y usted</i>) | • | • | | • | | | • | | | | | |
| Fórmulas de apelación (<i>señor, cariño...</i>) | • | | | | | | | | | | | |
| Fórmulas de cortesía para dar consejos (<i>¿Por qué no...?</i>) | | | | | | | | | • | | • | |
| Fórmulas de cortesía para pedir permiso (<i>¿Puedo...?</i>) o pedir un favor (<i>¿Puedes...?</i>) | | • | | | • | | • | | | | | |
| Fórmulas de cortesía para proponer (<i>¿Por qué no...?</i>) | | | | | | | • | • | | | | |
| Reacción ante un cumplido minimizando el valor de lo alabado (<i>¡Qué bonita es tu casa!-¡Huy, es muy vieja!</i>) | | | | | | | | | | | • | |

Índice de contenidos funcionales

| CONTENIDO FUNCIONAL | | TEMA | | | | | | | | | | | |
|--|------------------------------------|------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Aceptar y rechazar | | | | | | | • | • | • | | | | |
| Agradecer y reaccionar | | | | | | | | • | | | | | |
| Comparar | | | | | | • | | | | | • | • | • |
| Conceder y denegar permiso | | | | | | | | • | | | | | |
| Describir | el aspecto físico de una persona | • | | | | | | | | | | | |
| | el carácter de una persona | • | | | | | | | | | | | |
| | lugares | | | • | | | | | | | | | • |
| | objetos | | | | | • | | | | | | | |
| | una vivienda y su interior | | | | | | | | | | | • | |
| Despedirse | | | | | | • | • | • | | | | | |
| Disculparse y reaccionar | | | | | | | | • | | | | | |
| Ejemplificar | | | | | | | | | | | | | • |
| Exponer un problema | | | | | • | | | | | | | | |
| Expresar y preguntar por | deseos | | | | • | • | | | | | | | |
| | el conocimiento de algo | | | • | | | | | • | | | | • |
| | estados emocionales y sentimientos | | | | | | | | | • | | | |
| | estados físicos y dolencias | | | | | | | | | • | | | |
| | gustos y preferencias | | | | • | • | • | | • | | | • | |
| | intenciones | | | | • | • | | | • | | | | |
| | obligación y necesidad | | | | • | • | | | | | | | |
| | planes | | | | • | | | | • | | | | |
| Felicitarse | | | | | | | | • | | | | | |
| Fijar una cita | | | | | | | | • | • | | | | |
| Hacer peticiones | | | | | | | • | | | | | | |
| Identificar(se) | | • | | | | | | | | | | | |
| Invitar y ofrecer | | | | | | | • | • | | | | | |
| Llamar la atención | | | | | | | • | | | | | | |
| Mostrar acuerdo y desacuerdo | | | | | | | | | • | | | | |
| Opinar | | | | | • | • | | | • | | | | |
| Pedir ayuda y reaccionar | | | | | • | | | | | | | | |
| Pedir permiso | | | | | | • | | • | | | | | |
| Pedir un favor y reaccionar positiva o negativamente | | | • | | | | | • | | | | | |

| Contenido funcional | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|--|----------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| Pedir y dar consejos | | | | | • | | | | | • | • | | |
| Pedir y dar información sobre | actividades de ocio | | | | | | | | • | | | | |
| | actividades domésticas | | | | | | | | • | | | | |
| | celebraciones | | | | | | | | | | | | • |
| | costumbres | | | | | | | | | | | | • |
| | datos personales | • | | | | | | | | | | | |
| | el alojamiento | | | | • | | | | | | | | |
| | el clima | | | | | | | | | | • | | |
| | el precio | | | | | • | | | | | | | |
| | el tiempo | | | • | | | | | | | | | |
| | el tiempo atmosférico | | | | | | | | | | • | | |
| | el trabajo y los estudios | | • | | | | | | | | | | |
| | eventos | | | | | | | • | | | | | |
| | formas de pago | | | | | • | | | | | | | |
| | gustos y preferencias | | | | | | | | | | | | • |
| | hábitos | | • | | | | | | | | | | |
| | horarios | | | • | • | • | | | | | | | |
| | la disponibilidad de la vivienda | | | | | | | | | | | • | |
| | la existencia | | | • | | • | | | | | | • | |
| | la frecuencia | | • | | | | | | | | | | |
| | la hora y períodos de tiempo | | • | | | | | | | | | | |
| | la localización | | | • | | • | | | | | | • | • |
| | la talla | | | | | • | | | | | | | |
| | la vivienda | | | | | | | | | | | • | |
| | lugares | | | | | | | | | | | | • |
| | platos | | | | | | • | | | | | | |
| Pedir y dar instrucciones | | | | • | | | | | | | | | |
| Predecir y expresar probabilidad acerca del tiempo atmosférico | | | | | | | | | | | • | | |
| Presentarse a sí mismo y presentar a otros | | • | | | | | | | | | | | |
| Proponer | | | | | | | | • | • | | | | |
| Reaccionar | a una presentación | • | | | | | | | | | | | |
| | ante lo que dice el interlocutor | | | | | | | | | • | | | |
| | ante lo que se está viendo | | | | • | | | | | | • | | |
| Recomendar | | | | | | | | | | | | | • |
| Saludar y responder a un saludo | | • | | | | • | • | • | | | | | |
| Valorar | | | | | • | • | • | | | | | • | |

Índice de contenidos léxicos

| CONTENIDO LÉXICO | | TEMA | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|---|------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Compras | Formas de pago | | | | • | • | | | | | | | |
| | Grandes almacenes | | | | | • | | | | | | | |
| | Prendas de vestir | | | | | • | | | | | | | |
| | Supermercados | | | | | • | | | | | | | |
| | Tiendas | | | | | • | | | | | | | |
| | Unidades monetarias | | | | | • | | | | | | | |
| Educación | Actividades escolares | | • | | | | | | | | | | |
| | Asignaturas | | • | | | | | | | | | | |
| | Centros educativos | | • | | | | | | | | | | |
| | Idiomas | • | | | | | | | | | | | |
| | Lenguaje de aula | | • | | | | | | | | | | |
| | Material de aula | | • | | | | | | | | | | |
| Geografía y naturaleza | Accidentes geográficos | | | | | | | | | | • | | |
| | Divisiones territoriales | | | | | | | | | | | | • |
| | Geografía física | | | | | | | | | | | | • |
| | Geografía humana | | | | | | | | | | | | • |
| | Países y nacionalidades | • | | | | | | | | | | | |
| | Temperatura | | | | | | | | | | • | | |
| | Tiempo atmosférico | | | | | | | | | | • | | |
| Identidad personal | Edad | • | | | | | | | | | | | |
| | Datos personales | | | | | | | • | | | | | |
| Individuo, dimensión física | Aspecto físico | • | | | | | | | | | | | |
| | Estados físicos | | | | | | | | | • | | | |
| | Partes del cuerpo | | | | | | | | | • | | | |
| Individuo, dimensión perceptiva | Carácter | • | | | | | | | | | | | |
| | Estados de ánimo | | | | | | | | | • | | | |
| Información y medio de comunicación | Encabezamientos y despedidas de cartas y correos electrónicos | | | | | | | • | | | | | |
| | Lenguaje de Internet | • | | | | | | • | | | | | |
| | Medios de contacto | | | | | | | • | | | | | |
| Nociones cualitativas | Colores | | | | | • | | | | | | • | |
| | Materiales | | | | | • | | | | | | • | |
| | Tamaño | | | | | • | | | | | | | |

| Contenido léxico | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|------------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| Nociones cuantitativas | Numerales cardinales | • | | • | | | | | | | | | |
| | Numerales ordinales | | | • | | | | | | | | | |
| | Números altos | | | | | | | | | | | | • |
| Nociones espaciales | Localización espacial | | | • | | | | | | | • | • | |
| | Puntos cardinales | | | • | | | | | | | • | • | • |
| Nociones evaluativas | Comparación | | | | | | | | | | | | • |
| | Conformidad | | | | | | | | • | | | | |
| | Valoración | | | | • | | | • | | | | • | • |
| | Valoraciones y reacciones | | | | | | | | | • | | | |
| Nociones temporales | Días de la semana | | • | | | | | | | | • | | |
| | Estaciones del año | | | | | | | | | | • | | |
| | Frecuencia | | • | | | | | | | | | | |
| | Horario | | | | • | | | | | | | | |
| | Localización temporal | | | | | | | | | | | • | |
| | Meses del año | | | | | | | • | | | • | | • |
| | Orden | | • | | | | | | | | | | |
| | Referencias temporales | | • | | | | | • | • | | • | | |
| | Tiempo | | | • | | | | | | | | | |
| Ocio | Aficiones y ocio | | | | | | | | • | | | | |
| | Deportes | | | | | | | | • | | | | |
| | Espectáculos | | | | | | | | • | | | | |
| | Lugares de diversión | | | | | | | | • | | | | |
| Relaciones personales | Celebraciones | | | | | | | • | | | | | |
| | Felicitaciones | | | | | | | • | | | | | |
| | Días de fiesta | | | | | | | • | | | | | |
| | Celebraciones populares | | | | | | | | | | | | • |
| | Regalos | | | | | | | • | | | | | |
| | Relaciones familiares y sociales | • | | | | | | | | | | | |
| Servicios | Lugares públicos | | | • | | | | | | | | | |
| | Medicinas y salud | | | | | | | | | • | | | |
| Trabajo | Lugares de trabajo | | • | | | | | | | | | | |
| | Profesiones y ocupaciones | • | | | | | | | | | | | |
| Transporte y viajes | Asientos | | | | • | | | | | | | | |
| | Habitaciones de un hotel y sus servicios | | | | • | | | | | | | | |
| | Lugares para visitar | | | | • | | | | | | | | |
| | Medios de transporte | | | • | • | | | | | | | | |

| Contenido léxico | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|------------------|-----------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | Objetos necesarios para viajar | | | | • | | | | | | | | |
| | Tipos de alojamiento | | | | • | | | | | | | | |
| | Verbos de desplazamiento | | | • | | | | | | | | | |
| | Verbos para dar direcciones | | | • | | | | | | | | | |
| Vida alimenticia | Alimentos | | | | | • | | | | | | | |
| | Alimentos y bebidas | | | | | | • | | | | | | |
| | En el restaurante | | | | | | • | | | | | | |
| | Platos | | | | | | • | | | | | | |
| | Recipientes y utensilios | | | | | | • | | | | | | |
| | Sabores | | | | | | • | | | | | | |
| | Verbos relacionados con la comida | | | | | | • | | | | | | |
| Vida cotidiana | Actividades cotidianas | | • | | | | | | | | | | |
| Vivienda | Cuartos | | | | | | | | | | | • | |
| | Electrodomésticos | | | | | | | | | | | • | |
| | Muebles | | | | | | | | | | | • | |
| | Partes de la casa | | | | | | | | | | | • | |
| | Tareas domésticas | | | | | | | | • | | | | |

Índice de contenidos gramaticales

| CONTENIDO GRAMATICAL | | TEMA | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------|-----------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| Adjetivos | | • | | • | | • | | | | | • | | • | |
| Adverbios | | • | • | • | | | | | | | • | • | | |
| Artículos determinados | | | | • | | | | | | | | | • | |
| Artículos indeterminados | | | | • | | | | | | | | | | |
| Conjunciones <i>y/o</i> | | • | | | | | | | | | | | | |
| Cuantificadores no numerales | | | | | • | • | | | | • | • | | • | |
| Demostrativos | | | | | | • | | | | • | | | | |
| Forma impersonal <i>hay</i> | | | | • | | | • | | | | • | • | | |
| Morfología y uso del presente de indicativo: verbos regulares e irregulares | regulares | • | • | • | • | • | • | • | • | • | | • | • | |
| | irregulares | <i>conocer</i> | | | | | | | | | | | | • |
| | | <i>costar</i> | | | | • | | | | | | | | |
| | | <i>dar</i> | | | | | | | | | | | • | |
| | | <i>doler</i> | | | | | | | | | • | | | |
| | | <i>estar</i> | | | • | | • | • | | | • | | • | • |
| | | <i>haber</i> | | | • | | | • | | | | • | • | |
| | | <i>hacer</i> | | • | | | | | | | | • | | |
| | | <i>ir</i> | | • | • | | | | • | | | • | | • |
| | | <i>llover</i> | | | | | | | | | | • | | |
| | | <i>nevar</i> | | | | | | | | | | • | | |
| | | <i>parecer</i> | | | | | | | | • | | | | |
| | | <i>poder</i> | | | | | • | | • | | | | | |
| | | <i>poner</i> | | | | | | | | | | • | | |
| | | <i>preferir</i> | | | | • | | • | | | | | • | |
| | | <i>querer</i> | | | | • | • | • | | | | | | |
| | | <i>saber</i> | | | | | | | | • | | | | |
| | | <i>salir</i> | | | | • | | | | • | | | | |
| | | <i>seguir</i> | | | • | | | | | | | | | |
| | | <i>sentir</i> | | | | | | • | • | | | | | |
| | <i>ser</i> | • | | • | | • | • | • | • | | | • | • | |
| | <i>tener</i> | • | • | • | • | • | | | | • | | • | • | |
| | <i>traer</i> | | | | | | • | | | | | | | |
| *Morfología y uso del pretérito perfecto de indicativo | | | | | • | | | | | | | | | |

* El contenido portador de asterisco se adelanta al nivel que estamos tratando, pero dado que se ajusta bien al tema en el que está incluido, dejamos al criterio del profesor su tratamiento en clase.

| Contenido gramatical | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| Numerales cardinales | • | • | • | • | • | | | • | | • | | |
| Numerales ordinales | | | | | • | | | | | | | |
| Oraciones causales | | | | | | | • | • | | | | |
| Oraciones comparativas | | | | | • | | | | | • | • | |
| Oraciones condicionales | | | | | | | | | | | | • |
| Oraciones exclamativas | | | | | | • | • | | • | • | • | |
| Oraciones impersonales con <i>se</i> | | | | | | | • | | | | | |
| Oraciones impersonales con verbos de fenómenos atmosféricos | | | | | | | | | | • | | |
| Oraciones impersonales en tercera persona del plural | | | | • | | | | | | | | |
| Oraciones interrogativas | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • |
| Oraciones superlativas | | | | | | | | | | | | • |
| Perífrasis verbales de infinitivo | | | | • | • | • | • | • | • | • | | • |
| Posesivos | • | | | | | | | | | | • | |
| Preposiciones | • | • | • | | | | • | | | | • | |
| Pronombres átonos de OD y OI (<i>me, lo, le...</i>) | | | | | • | • | • | | | | | |
| Pronombres personales de sujeto | • | | | | | | | | | | | |
| Pronombres precedidos de preposición | | | | | | | • | • | | | | |
| Sustantivos | • | | | | | | | | | | | |
| Verbos con la estructura de <i>gustar</i> | | | | | • | • | | • | • | | • | • |
| Verbo <i>estar</i> | | | • | | • | • | | | • | | • | • |
| Verbo <i>ser</i> | • | | • | | • | • | • | • | | | • | • |
| Verbos reflexivos | | • | | | | | | | | | | |

言語運用を重視した参照基準「スペイン語学習のめやす」

日本における第二外国語としてのスペイン語教育

GIDE

スペイン語教育研究会

目次

| | |
|-------------------------------------|-----|
| はじめに | 81 |
| 「スペイン語学習のめやす」の理論的基盤 | 85 |
| 第1部 学習項目リストとしての参照基準 | 85 |
| 1. 参照基準とは何か | 85 |
| 1.1. 私たちの考える参照基準 | 85 |
| 2. 参照基準はなぜ必要か | 85 |
| 2.1. ヨーロッパ共通参照枠 | 85 |
| 2.2. 外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言— | 85 |
| 2.3. 共通基準の必要性 | 86 |
| 3. 日本の大学におけるスペイン語教育 | 86 |
| 3.1. 伝統的なスペイン語教育 | 86 |
| 3.2. 日本人学生のニーズ | 87 |
| 3.3. 動機づけの必要性 | 87 |
| 3.4. あらたなアプローチを求めて | 88 |
| 4. これまでの経緯 | 88 |
| 第2部 言語運用のための参照基準を目指して | 91 |
| 1. 「スペイン語学習のめやす」 | 91 |
| 1.1. 項目の配置 | 91 |
| 1.2. 12のテーマ | 91 |
| 2. 学習項目リストとしての「めやす」から言語運用のための「めやす」へ | 92 |
| 2.1. 最終的な内容変更の開始 | 92 |
| 2.2. 「めやす」の変革 | 92 |
| 3. 「めやす」を適用した授業 | 95 |
| 3.1. 出発点としての社会文化項目 | 95 |
| 3.1.1. 社会文化項目の一部としての語用論 | 95 |
| 3.2. 目標としてのコミュニケーション：機能項目 | 95 |
| 3.3. 語彙能力 | 96 |
| 3.3.1. 語彙の知識 | 96 |
| 3.3.2. 語彙、文章の理解、辞書 | 96 |
| 3.4. 文法 | 97 |
| 3.4.1. 語彙とコミュニケーションする意図に関連づけた文法 | 97 |
| 3.4.2. GIDEが提唱する新しい教授法 | 98 |
| 結論にかえて | 101 |
| レベル記述文 | 103 |

| | |
|---------------------|-----|
| 「スペイン語学習のめやす」実践モデル | 105 |
| テーマ１：自分、家族、友人について話す | 105 |
| テーマ２：日常生活：家庭、大学、職場で | 107 |
| テーマ３：都市と交通 | 109 |
| テーマ４：旅行 | 111 |
| テーマ５：買物 | 113 |
| テーマ６：食べ物・飲み物 | 115 |
| テーマ７：社会生活 | 117 |
| テーマ８：余暇 | 119 |
| テーマ９：体調と気分 | 121 |
| テーマ１０：気候と天候 | 123 |
| テーマ１１：家 | 125 |
| テーマ１２：日本とスペイン語圏の国々 | 127 |
| 項目別索引 | 129 |
| 社会文化項目 | 129 |
| 語用論項目 | 131 |
| 機能項目 | 132 |
| 語彙項目 | 134 |
| 文法項目 | 137 |

はじめに

スペイン語教育研究会（以下 **GIDE**）が日本の大学でスペイン語を学ぶ学習者のための「スペイン語学習のめやす¹」（以下「めやす」）作成にとりかかってから約 7 年になる。この間、私たちは日本の現実合うように新しい考え方を取り入れようと試行錯誤を重ねてきた。それは私たちが教員として教室で何を行っているのか、自分が学生だった頃と異なる環境で学ぶ学習者に私たちは果たして適切に教えているのかを問い直す作業でもあった。これらの問いに決まった答えはない。それでも私たちは今回の「めやす」によって、このテーマに関心を持つ全ての方に私たちがここまでに出した結果を見ていただきたいと思います。

まずは「めやす」を読んで理解していただくために、また使用していただくために、本編の目的、構成、使用方法などの重要なポイントを以下にまとめておきたい。

「めやす」の目的

- レベルと学習内容を記述することによって、日本におけるスペイン語教育の共通参照基準を設定する。
- 学習者のニーズを考慮に入れ、伝統的な教育に代わる新しい教授法を提案する。
- 文化や機能を学習するための基になり、語彙の学習にも関連付けられるような新しい文法の提示方法を紹介する。
- 日々の授業について立ち止まって考える機会を教員に提供し、今日の学生の現実により合った授業運営ができるようにする。

「めやす」の構成

「めやす」は、スペイン語版と日本語版の 2 つのバージョンを備えており、ともに以下の章立てになっている。

- 「めやす」作成の理論的基盤
- レベル 1 で達成すべき能力について記したレベル記述文
- 12 のテーマ別にまとめられた「めやす」の実践モデル
- 「めやす」に含まれる内容を検索するための項目別索引

「めやす」の対象

- 授業改善の方法を探している経験豊かな教員
- 自己啓発を求めるまだ経験の浅い教員
- カリキュラムやシラバス作成担当者

¹ 「学習のめやす」という用語は、国際文化フォーラム (TJF) によって 2013 年に発表された「外国語学習のめやす」を参考にしたものである。後述するように私たちはこのモデルの試行版 (2007) に大きな影響を受けた。関係者の皆様には心よりの感謝を申し上げたい。ただし、GIDE の作業とモデル構成は TJF とは独立したものであり、全ての責任は私たちのものである。

- 教材作成者
- 初級レベルに相応しい学習内容やモデル文を調べたい方
- 学生に自分の到達レベル、あるいは到達目標レベルを確認させようと考えている教員
- 出版物の内容を比較検討しようとしている出版関係者

「めやす」の使用方法

以下は私たちが望ましいと考えている使用例である。

- 与えられた教材がない場合
 - 1つのテーマを選ぶ。
 - 教案の目標が「めやす」のコミュニケーション目標と一致するか確認する。
 - 「めやす」の項目順にある通り、まずテーマを導入するための文化的な場面を設定し、必要となる機能項目を決定、さらにそのための語彙、文法項目を揃えていく。
 - モデル文を参照して、最終的な教案を作成する。
- 文法重視の教材が与えられている場合
 - まず目標とする文法項目がどのテーマに現れるかを調べる。
 - 学習者が達成すべき目標として文法知識のみを取り上げるのではなく、どのように運用するかを考慮するように、各テーマの最初にあるコミュニケーション目標を参照する。これらの目標の達成度が1つの評価となる。
 - レベル以上のことを教えないために、教えるべき基本的な内容を確認する。
 - 最終列にある文法項目を機能、文化、語彙の各項目と関係付ける。
 - 例文や練習問題用の文を作るためにモデル文を参照する。
- コミュニケーション重視の教材が与えられている場合
 - まず社会文化項目と機能項目を参照して語彙を確認する。
 - 文法項目を用いて、補足問題を作ったり、分かりにくい部分の説明を加えたりする。
 - モデル文を見て教材以外のコミュニケーション場面を考える。

なお、聞く・読む・話す・書くという4技能については、「めやす」の理論的基盤について論じた第2部、「対人モード」「解釈モード」「提示モード」の中で扱われる。

その他の注意

- 本編で扱うレベル1には、直説法現在、および未来を表す迂言法の *ir a* + 不定詞のみが扱われ、過去時制は含まれない。ただし、教員の判断によっては導入できるように、過去時制のモデル文が「めやす」本体と項目別索引にアスタリスク付きで示されている場合がある。
- モデル文はコミュニケーション機能の例として挙げられている。全ての用法を扱うことはできないが、1つの機能について少なくとも1つのモデル文が設定されている。それらは、初級用に整えられてはいるが、当該の場面と機能に適合した実際に使用できるスペイン語の文である。

- 1つのモデル文が複数の機能に対応することがある。
- 各機能に付記された番号は、対応するモデル文を表している。
- 初級のための語用論項目は、社会文化項目の下に入れられている。というのも、語用論項目は、ある言語—この場合はスペイン語だが—の話者の文化的な態度を示す要素の 1 つと捉えることができるからである。

私たちの願いは、この「めやす」が日々教室で直面する困難を解決する一助となることである。それがスペイン語教育の改善につながると私たちは信じる。

2015 年 3 月東京
GIDE

「スペイン語学習のめやす」の理論的基盤

第 1 部 学習項目リストとしての参照基準

1. 参照基準とは何か

ある授業のシラバスを作成する際、対象となる学生のレベル、ニーズ、関心に応じて学習内容を配置することが重要である。そのとき通常私たちは何かを参照しながら作業を行う。つまり参照基準とはシラバスを作成するときに参考にできる学習項目のリストである。

1.1. 私たちの考える参照基準

上記の定義によれば、参照基準はある授業で何を教えるかを示す学習項目のリストということになるが、それだけでは十分に概念を説明しているとは言えない。「めやす」作成の長年にわたる試みで私たちが理解したのは、参照基準は次の 4 つの問いに答えるものでなければならないということである。つまり「何のために教えるのか」「何を教えるのか」「どのように教えるのか」「どう評価するのか」である。これらの問いへの答えは密接に関係し合っており、1 つだけを取り上げるのでは意味がないと私たちは考える。

2. 参照基準はなぜ必要か

参照基準という概念は、言語観と言語学習観の変化の中で生まれてきた。私たちが「めやす」を作成したときに参考にした 2 つのモデルをまず簡単に紹介しよう。

2.1. ヨーロッパ共通参照枠²

よく知られている通り、「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠」（以降 CEFR と記す）は、一連のコミュニケーション能力と一般的能力を設定することによって、ヨーロッパ圏内の言語に関する障壁を取り除こうとしたものである。ここでは、言語は学んで記憶するための形式の集合ではなく、人々がコミュニケーションをするための手段と捉えられている。CEFR の根幹をなすもう 1 つの概念は、複言語主義である。複言語主義とは、個人が多文化社会の中で、異なるレベルの複数の言語のコミュニケーション能力を併せ持ち、必要に応じてそれらの能力を組み合わせながら力を発揮していくことができることを指す。つまりここでは、学習の中心には学習者が据えられ、この学習者は暗記すべき知識の受け手ではなく、学習の主体であり、社会的存在なのである。

2.2. 外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言—³

21 世紀に入り、教育界では変動する社会で必要となる新しい能力の養成が求められるようになった。新しい能力とは、問題解決能力、批判的思考力、情報通信技術を活用する力、コミュニケーション能力や協働する力などを指す⁴。この流れが形になったものの 1 つが「外国語学習のめやす」

² Cf. John Trim ほか原著、吉島茂ほか訳 (2004)『外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社。

³ Cf. 公益財団法人 国際文化フォーラム (2013)『外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言—』

⁴ Cf. 公益財団法人 国際文化フォーラム (2013), pp.30-31.

(以下 GGM) である。中国語と韓国語を教える高等学校の教員からの提言を出発点とし、教育理念として「他者の発見、自己の発見、つながりの実現」を掲げる。そして新しい世紀を生き抜けるように学習者の人間形成を助け、他国の文化、特に近隣諸国への理解を深めようとするものである。

2.3. 共通基準の必要性

上記のようなモデルにはいくつかの共通の目標が見られる。

- 教師としては、コミュニケーション能力や一般的能力の向上を自ら図れるような自律した学習者を育てることを望んでいる。そのためには、個々の教育機関が設定するものとは別に一般に共通する基準が必要となる。この基準を用いて教員は自分の学生にもっとも適した学習プランを用意することができる。
- 学習者の立場からは、学ぶ場が変わっても、学習内容にかかわらず同等のレベルでの学習を続けるための自己判断の参考とすることができる。共通基準があれば、学習の継続は保証される。これに加え私たちがさらに目標として掲げるのは、たとえ学生が大学で 1 年間しかスペイン語を学ばなかったとしても、授業で学んだ方法論によって一生の間学び続ける学習者を育てることである。

3. 日本の大学におけるスペイン語教育⁵

統計によれば、日本には 750 以上の大学が存在するが⁶、そのうちスペイン語専攻の学部を持つのは 20 以下にすぎない。一方、200 以上の大学で、スペイン語は英語の他に学ばれる第二外国語として教えられている⁷。2009 年の時点で、スペイン語は大学で提供される外国語として、英語、中国語、フランス語、ドイツ語、韓国語に続く 6 番目の言語である。近年、英語教育を重視するよう求める政府の働きかけはますます強まっているが、その一方で英語以外の外国語学習の重要性を支持する教員グループの動きも見られる⁸。

3.1. 伝統的なスペイン語教育

英・仏・独語から始まった外国語教育で文法項目を重視するのは戦前から続く伝統である。そもそもの目的は講読によって先進諸国の知識を取り入れようとするものであった。一方、スペイン語教育は、商業など、より実利的な目的から始まったが⁹、80 年代に一般的な広まりを見せた。中国語や韓国語の授業が増加したのもその頃であった。

⁵ この章の一部は、外国語としてのスペイン語教育学会 (ASELE: Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera) の第 24 回大会で発表済みである。Cf. Concha Moreno y Sae Ochiai (2013): “Elaboración de un modelo de contenidos para la lengua española en Japón”, *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI*, ASELE, pp. 503-510.

⁶ 文部科学省によれば 2014 年の大学数は 782 であった。 http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1349641.htm (最終閲覧日 2015/1/3)

⁷ Víctor Ugarte によれば、スペイン語専攻学科があるのは 17 大学で、専攻、非専攻にかかわらずスペイン語の授業を提供しているのは 240 大学である。Víctor Ugarte Farrerons (2012): “El español en Japón”, *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2012*, Centro Virtual Cervantes.

⁸ Cf. 柿原武史 (2012) 「大学における英語以外の外国語教育の存在意義—スペイン語教育の取り組みを通して考える—」『言語文化教育実践』金星堂、pp. 95-116.

⁹ Cf. 岡戸浩子 (2002) 『「グローバル化」時代の言語教育政策』くろしお出版、p. 109. ただし、いくつかの宗教的背景を持つ私立校はその限りではない。

90年代に入り、話す・聞く力を特に重視する英語の運用能力の必要性を唱える声が高まるにつれ¹⁰、スペイン語教材にもコミュニケーション機能や日常生活に関連するテーマが盛り込まれるようになった。しかしながら日本人教員が担当する授業においては文法重視の傾向は続き、扱われる文法項目の数は多い¹¹。確かに両言語の言語的な差異の大きさを考えると文法に重きを置くことは理にかなっているのだが、一方で、授業が文法的知識の片側通行的な受け渡しに終始する限り、学生の動機づけに否定的な影響を与えることは否めない。

3.2. 日本人学生のニーズ

2010年に、GIDEは第二外国語として、あるいは専攻言語としてスペイン語を選択した学生のニーズを調べるために、40大学でアンケート調査を実施した¹²。スペイン語を選択した動機としてもっとも選択者数の多かったのは、スペイン語圏の人々と意思の伝達ができる可能性であり（「スペイン語は世界でもっとも話されている言語のひとつだから」）、次に選択されたのは文化への関心であった（「スペイン語圏の文化に興味があるから」）。この傾向はスペイン語の使用目的を尋ねた別の項目でも確認された。半分以上の被験者が「スペイン語圏の国を訪ねたときにその土地の人々と話すため」という選択肢に最高点をつけたのである。したがって授業計画を立てるときには、どんな内容を入れるにしても、学生たちの「スペイン語圏の人々とコミュニケーションできるようにになりたい」、特に「話したい」という希望や、「文化を知りたい」という関心を無視するべきではないと私たちは考える。

3.3. 動機づけの必要性

動機づけの問題を語るとき、やる気のない学生にいかに関心を持たせるか、あるいはすでにやる気を持っている場合はどのようにそれを維持させるかなど、学生の動機づけを考えるのが普通だが、私たちは教員の動機づけについても考えたい。自分の学習や授業が思うようにいかないとき、誰でも意気消沈しないように奮い立たせてくれるものが需要である。学生でも教員でもやる気を失う瞬間があるからといって学習や教育における向上心がなくなるわけではない。むしろここは立ち止まって、どうすればステップアップできるのかを分析すべきときなのである。したがって私たちは動機づけ、あるいは動機づけ低下の危険性については、学生側と教員側のふたつの側面があると考えている。

まず学生に関していうと、彼らは日本ではスペイン語が日常使われる言語でも就職に有利な言語でもないことにすぐに気づくだろう¹³。前述のようにこれらの地位は共通語としてニーズの高い英語に与えられているからである。つまりスペイン語には学んでもすぐに役立つような有用性がない。日本の特定の地域にはスペイン語圏出身者の集住地域が存在するが¹⁴、これを日本でスペイン語を使う機会と捉えている学生は少ない。さらに、すぐに役立つわけではない文法知識の説明に

¹⁰ その後の新学習指導要領によれば、4技能のバランスのとれた育成が推奨されている。Cf. 「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」(2011)。

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_1.pdf (最終閲覧日 2015/1/25)

¹¹ 砂岡和子・山口高嶺(2014): 「いまどきの独仏中西韓露語の授業現場—2012 全国6言語教員意識調査の分析—」言語教育エキスポ2014 予稿集、p. 15。砂岡和子・山口高嶺(2014): 「わが国の仏独中西韓露語の授業現場—2012 大学教員意識調査の定量的分析—」日本学術振興会科学研究費補助金 基盤研究(A) 研究成果報告書『新しい言語教育観に基づいた複数外国語教育で使える共通言語教育枠の総合研究』(代表: 西山教行、研究課題番号: 23242030)、pp. 64-79。

¹² GIDE (2012): *Cuestionario sobre análisis de necesidades aplicado a los alumnos universitarios japoneses de español. Informe*. 日本語による報告は、Pilar Lago Mediante ほか(2012) 「『スペイン語教育改善のためのアンケート調査』結果報告」『スペイン語学研究』27, pp. 23-41。

¹³ もちろん話者人口の多いスペイン語を使えることを評価する企業も存在するが、現在のところ就職に有利であるといえる段階には至っていない。

¹⁴ これらの地域は、群馬、静岡、愛知など限られた場所に偏っている。

授業時間が割かれ、あまり魅力的でない教授法で授業が行われるとすれば、動機づけは低下していくだろう。払った努力と当初の目標—コミュニケーションの可能性—の関係が理にかなっていないからである。動機づけ低下の最後の要因として私たちが考えるのは、教育システム、そしてまた私たち教員自身が、外国語—この場合はスペイン語—を学ぶのは、就職を有利に運ぶためだけではなく、彼らの認知能力を向上させ、人生をより豊かにするために役立つのだということを学生に伝えられないでいることである。

もう 1 つの側面は、教員の動機づけである。砂岡ほか (2014)¹⁵ のデータから分かるように、日本の大学のスペイン語の授業では、依然として文法中心の伝統的な教育方法が取られている¹⁶。私たちは、意味を感じられるような授業を行うことによって、学生に動機づけを与えたり維持したりするように努めるだけでなく、教員の動機づけに対しても働きかけ、新たな教授法を試みるように促していく必要があると考えている。それは、教員たちが教育の目的に立ち戻り、互いの経験を話したり共通の問題に対して共に答えを見つけようとしたりする場を作り出すことによって可能になるだろう。「めやす」はこのニーズに貢献するための私たちの提案である。

3.4. あらたなアプローチを求めて

第二外国語としてスペイン語を学ぶ学生に限って言えば、彼らが達することができる言語のレベルは限られている。それでも複言語主義の立場からすると、学習の目的を意識させ動機づけを維持することができれば、彼らの一般的能力とコミュニケーション能力は向上するものである。そのためには、どの学習項目が本当に必要なのか、どのような新しい教授法が取り入れられるのかをよく見直さなければならない。この新しいアプローチは、文法とコミュニケーションのどちらかを選択させるものではない。文法訳読法によって得られた蓄積を捨てるのではなくその重要性の位置づけを変えようという試みなのである。

4. これまでの経緯

GIDE は年度初めにその年の活動の年間テーマを選んできた¹⁷。2007 年度のテーマは CEFR の研究に決まり、毎月の例会でいくつかの章を読んでいくことになった。そのときに生まれたのが、CEFR にあるレベル記述が果たして日本の学生にあてはまるのだろうかという疑問である。

同じ年、私たちは翌年のスペイン語学セミナー（以降 SELE と記す）¹⁸ に向けて文法項目の提示パターンについて発表をしようとして準備を始めていた。いくつかの学習項目の中でもっとも教員の関心が高いと思われるのが文法項目だったからである。ところがその途中で私たちは 180 度方針を転換することになった。

それは、「ヨーロッパ共通参照枠に基づく日本の外国語教育の将来—CEFR は日本を含む国際基準になりうるか?—」¹⁹というセミナーに参加した GIDE のメンバー数人が、その中の「日本におけ

¹⁵ Cf. 注 11.

¹⁶ 教授法について研究する動きは常にあった。90 年代、上智大学では教授法セミナーが開かれ、早稲田大学では教授法研究会が開かれていた。また、2002 年に東京で設立された GIDE、2006 年に設立された関西スペイン語教授法ワークショップ(TADESKA)も常に活動が続けてきた。2011 年からは関西外国語大学で教授法研究会が定期的に開かれている。

¹⁷ Cf. Juan Carlos Moyano López y Sae Ochiai (2011): “GIDE: Trayectoria de un grupo dedicado a la enseñanza de español”, *Cuadernos CANELA*, 23, pp. 39-53.

¹⁸ Seminario de lingüística española de Japón. 全国のスペイン語学研究者が年に 1 度集まって実施するセミナー。

¹⁹ 第 10 回明海大学応用言語学セミナー（2007 年）。

る中国語学習スタンダード『高等学校の中国語—学習のめやす』新旧二版の比較から—」²⁰という発表に強く共感したことによる。

この発表は前述の「外国語学習のめやす」(GGM)の試行版(2007)²¹を扱うものであった。私たちはこのモデルをもとにスペイン語版を作成することにし、2008年から作業を開始した。このモデルの提示方法のもっとも大きな特徴は、学習者の興味に沿った一連のテーマ(話題分野)から出発することにある。各話題分野は言語領域と文化領域に分かれる。下に見るように、最初に扱われるのは文法項目ではなく機能項目であり、文法項目は機能項目を扱うための手段として捉えられていた。

1. 言語領域

- a. 指標²²
- b. 学習活動例
- c. 表現例
- d. 表現例のポイント
- e. 語彙例

2. 文化領域²³

数ヶ月の議論ののち、私たちは構成を変更し、以下のような項目立ての表を作成した。

| コミュニケーション項目 | 例文 | 文法項目 | 語彙項目 | 文化項目 | 語用論項目 |
|-------------|----|------|------|------|-------|
|-------------|----|------|------|------|-------|

tú と usted の区別などの語用論項目は特定の話題に限定されないのでテーマ別の表記述には適さないということになり、この時点では別表として付加することになった。

2008年夏の SELE において、GIDE は口頭発表「日本におけるスペイン語学習のめやす策定の試み—大学第二外国語学習を考慮して—」²⁴、および、機能項目と文法項目を関連づける作業を行うワークショップを行った。

その後、私たちは「めやす」の理論的基盤を固めるため、セルバンテス文化センターの Plan Curricular と私たちのプロジェクトを比較する作業を行い、また、全てのテーマの用語の統一に取り掛かった。特に議論の対象となったのは、機能項目と意味概念の区別や、各テーマの具体的な目標の記述をどうするかであった。

またこの間、私たちは様々な学会等を通じて「めやす」の紹介を行ったり²⁵、スペインから専門家を招聘したりして「めやす」についての意見を求め、その改善を図った。2010年にはコンチャ・

²⁰ 加藤晴子(明海大学)。Cf. GIDE (2008): “Propuesta sobre un modelo de contenidos para el estudio del español enfocado al alumnado universitario japonés de segunda lengua”, *Lingüística Hispánica*, 31, pp. 163-164.

²¹ http://www.tjf.or.jp/ringo/common/pdf/wakaru_meyasu_2007_j_full.pdf. (最終閲覧日 2015/1/26)

²² 「指標」、「表現例のポイント」は、それぞれ「めやす」の「機能項目」、「文法項目」に相当する。Cf. GGM「試行版」、pp. 86-117.

²³ 例えば、「自己紹介の仕方」、「名前にまつわること」、「家族の形態」、「家族それぞれの役割」など。

²⁴ 要約は GIDE (2008) 参照。Cf. 注 20.

²⁵ 例えば以下の発表がある。Juan Carlos Moyano (2010): “Cómo organizar un curso entre un profesor japonés y un profesor nativo usando las tablas de contenidos de GIDE”, XXII Congreso CANELA.

モレノ (Concha Moreno) 氏²⁶が日本を訪れ、外国語としてのスペイン語教育に関する講演を行ったが、同氏の貴重な示唆によって私たちは「めやす」を改善するだけでなく、その重要性を再認識することになった。モレノ氏は 2012 年からは GIDE のリーダー的存在として共に活動するに至っている。また 2013 年にはテレサ・ボルドン (Teresa Bordón) 氏²⁷に来日を依頼し、「めやす」における評価の扱いについて考える機会を持った。

ここに上梓する「めやす」は、現在活動している GIDE のメンバーだけでなく、長い期間にわたり実にたくさんの仲間や協力者が熱い議論を交わしてできあがったものである。第 2 部ではその内容について詳細に述べる。

²⁶ 東京外国語大学客員教授。専門は外国語教育と教員養成。

²⁷ マドリード自治大学教授。専門は外国語教育における評価。

第2部 言語運用のための参照基準を目指して

1. 「スペイン語学習のめやす」

GIDE の「めやす」は、長年の試行錯誤を経て、以下に示すように第1部で取り上げた点を全て考慮に入れたものになっている。

1.1. 項目の配置

学習項目を列ごとに提示した一覧表では、読者は列の順序を見るだけで、背景に言語教育についてどのような考え方があるのかを知ることができる。例えば最初の列が文法にあてられて、最後の列が文化にあてられていたら、文法体系の説明と記述から始めるアプローチを提案していることになる。つまり、理論的に構造を知るまではその構造を使うことができないということを暗黙のうちに認めているのである。その場合、文法を軸に据えた教授法の欠点の1つである、学生が言語を使用する機会が減り、教員が話す時間が授業の大部分を占めるという事態が生じる。同時に、文化は、前述された一連の項目の基礎となる部分ではなく、その最後にある余分なものであり、飾りでしかないと言っていることになる。したがって、もし伝統に沿っていれば、「めやす」の作成は文法項目のリストを作ることから始まり、上に述べたような古典的な指導順序で文レベルから言語を提示し、その後構成要素の出現に応じて、冠詞、名詞、形容詞、動詞などと分析していくことになっていただろう。

GIDE の目標とは異なるこのような方法で「参照基準」を作成することに関して私たちが感じた問題点は、文法が言語の教育・学習における中軸であってはいけないうるということに集約される。言語体系における各要素の意味を説明されたからといって、そしてそれをきちんと理解できたからといって、完璧ではないが少なくとも役には立つと言えるレベルのコミュニケーション能力が備わるとは限らないからである。このような考えに立って、私たちは機能的でコミュニケーション的なアプローチを選択した。機能を記述する際には、日本の教育現場の現実に合わせてレベルを基準にし、機能項目やその他の学習項目を分類する文献を参考にした²⁸。学生が目標言語を使っているようになるであろうことを優先させているという点で、機能的なアプローチの選択自体が進歩であると思われる。このようなわけで、最初のバージョンでは機能項目が最初に置かれ、文法と語彙がそれに続いていた。文化項目は依然として最後にあったが、当然ながら他の項目が記述する各テーマの内容に沿っていた。

1.2. 12のテーマ

扱うテーマは²⁹、先に示した文献を参照して選択されたが、とりわけ、スペイン語の母語話者とコミュニケーションを取ることやその文化を知ることに関心を持つ学生のニーズを考慮した。ここでいう文化には、美術・文学・音楽といったものだけではなく、日常生活も含めるが³⁰、この日常生活というのは、学生が自分の文化について考え、異文化を理解しようとする態度を身につけ、開かれた考え方の人間になるためのヒントにあふれたものであると私たちは考えている。

²⁸ 例えば、Instituto Cervantes (2007): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid, Biblioteca Nueva や Lourdes Díaz Rodríguez et al. (2011): *Guía de contenidos lingüísticos por niveles del español*, Barcelona, Octaedro.

²⁹ 1. 自分、家族、友人について話す、2. 日常生活：家庭、大学、職場で、3. 都市と交通、4. 旅行、5. 買物、6. 食べ物・飲み物、7. 社会生活、8. 余暇、9. 体調と気分、10. 気候と天候、11. 家、12. 日本とスペイン語圏の国々

³⁰ ヨーロッパの外国語教育においては、小文字の文化 *cultura* と大文字の文化 *Cultura* の違いが指摘されるようになって久しい。前者は、人類学的観点から、日常生活の様々な側面や個人と社会との関係などを指す。一方、後者は文学、音楽、美術など、伝統的に文明として理解されてきたものを指す。

しかし、これらのテーマは例でしかなく、さらに適切だと考えられる他のテーマに置き換えることもできるし、広げたり、縮小したりもできる。これらの提案は強制するものではなく、この「めやす」を活用しようとする人たちに方向づけを示すだけのものである。私たちが、重要であり、必要不可欠であるとさえ考えるのは、コミュニケーション機能がそのために必要となる文法と併せて現れるということなのである。語彙に関しては、新しいテーマが選ばれたらそれに合わせて選定されることになるだろう。

2. 学習項目リストとしての「めやす」から言語運用のための「めやす」へ

「めやす」をよりよいものにするため、直接作成に関わってきておらず、異なった見解を持つような教員たちの意見を求めることになった。こうして、もう一步踏み込んだプロセスが始まった。

2.1. 最終的な内容変更の開始

必要な機能・文法・語彙が記述され、テーマに関連した文化項目が抽出された後、日本のスペイン語教育におけるこの変革に興味を持つ仲間たちの意見を求めるためシンポジウムが開催された³¹。この中で、主賓発表者の1人であった當作靖彦氏³²の示唆により、私たちは「めやす」作成に関して違った取り組み方を考えるようになった³³。その結果、私たちは、項目を列挙するだけでも、コミュニケーション機能を中心とした参照基準を編成するだけでもいけないという結論に達した。GIDE が提案する「めやす」は、それだけでもうすでに大きな変革を意味していたが、1つの参照基準として学習内容を提示しているだけであり、まだ完成されたものではなかった。

2.2. 「めやす」の変革

現在の「めやす」が提示する重要な変革点は以下の4つである。

- ・ 第1点は、各項目を提示する順序の問題である。この順序は、以下に詳述する各テーマのコミュニケーション目標を達成するためにより効果的であると GIDE が考える教授法を反映している。
 - テーマが選択されると、文化項目がまず最初に来る。これにより色々な形で残りの全ての項目が具体化される。
 - 次に機能項目が示される。これは、学生がスペイン語母語話者と接した場合に行うであろう具体的な言語運用を指す。
 - そのためには、文法と語彙という一連の言語手段が必要である。そこでは、文法が明示的に教えられるという点は以前の教授法と同じだが、指導順序における文法の重要性が異なるものとなる。

³¹ 「スペイン語学習のめやす」中間報告会（2013年2月23日 於・上智大学）。

³² カリフォルニア大学サンディエゴ校教授。専門は第二言語習得理論および言語教育。

³³ 當作氏の講演で私たちが理解したことは以下の通りである。参照基準というものは、何を教えるかはもちろんのこと、どのようにして教えるかを扱っていかなくてはならない。また、学習項目にとどまらず、学習目標を示していなければならない。つまり、現在のグローバル社会、グローバルなコミュニケーション能力を要求する社会を生き抜いていく人間としての個人の成長を追求するという目標である。さらに、言語についての学生の知識だけではなく、その言語の運用能力を考慮した評価方法につながるものでなければならない。そのためには、学生のニーズの分析から始めて学習目標を定め、それに基づいて学習項目を決定し、その後、授業における活動、評価へと移るべきである。

- 第2点は、聞く・読む・話す・書くという4技能に関する問題である。「めやす」では従来の理解に代わる新しい捉え方でこれら4技能を取り入れているが、それにより以下に示すように、より一貫性のある形でまとまった扱いができると私たちは考える³⁴。
 - 「対人モード」には全ての技能が含まれる。話す場合でも書く場合でも、他の人と双方向に関与するからである。
 - 「解釈モード」は、聞いたり読んだりしたことを理解する能力を言う。
 - 「提示モード」は、聞く人や読む人に即時の参加や返答を求めないときの、話したり書いたりする表現技能に対応する。
- 第3点は、目標の明示化に関する問題である。「目標」とは、各テーマのコミュニケーション目標と、学生が単なる知識の受け手ではなく生涯にわたって自律した学習者になるようにするという最終目的の両方を指している。
 - この「めやす」によって GIDE が掲げる大きな目標は以下の通りである。
 - 1年目の学生に見られる最初の動機づけを維持する。彼らは、GIDE が実施したアンケート³⁵の結果に見られるように、スペイン語話者とコミュニケーションをとりたいという願望や、スペイン語が話される国々の文化を知りたいという関心を持っている。
 - 以下の点で、学生の知的成長に貢献する。
 - スペイン語学習は、知識の受容にとどまらず、積極的なコミュニケーション手段であると理解する。
 - スペイン語の授業を実際のスペイン語話者との間に起こりうるやりとりの練習と考える。
 - 文化の違いを豊さであると捉える。
 - 学生をグローバル化された世界に対応できるようにする。
 - 適切な学習ストラテジーや情報通信技術の知識を借りて、認知能力およびメタ認知能力を育成する様々な学習方法を身につける。
 - グループの協働作業やインターネットを介したやりとりを通じて、人と関わる様々な方法を体験する。
 - テーマごとに設けられたコミュニケーション目標では、各テーマを終えたときに各学生ができるようになることを示す。

コミュニケーション目標は、文法規則を知っているか否か、単語やフレーズのリストを覚えているかどうかということではなく、学生のレベルに応じ、「対人モード・解釈モード・提示モード」において、スペイン語話者と、コンテキストの中で言語を運用できる能力を測ろうとしている。コミュニケーション目標はこれら3つの言語運用モードの枠組みで設定されるので、両者は密接に関連している。何を求められているかを理解し、そのために何をすればいいかがわかれば、学生は自己評価を行うこともできる。例えば、「自分

³⁴ これは、1999年に発表された *National Standards in Foreign Language Education Project: Standards for Foreign Language Learning in the 21st century*. National Standards Collaborative Project に影響を受けて TJF が作成した GGM（「外国語学習のめやす」）に基づく考え方である。

³⁵ GIDE (2012), p. 4. Cf. 注 12.

は自己紹介、もしくは何かの用紙に記入できるか」と自問自答できるからである。もし回答が「できない」なら、練習や勉強を続けなくてはならないだろう。これらのコミュニケーション目標の1例を見てみよう。

テーマ1：自分・家族・友人について話す

このテーマを学習した後にできるようになること

対人モード

- ・ 挨拶する・挨拶に応える
- ・ 自己紹介する・紹介に応える
- ・ 個人情報を尋ねる
- ・ 個人情報を記入する

解釈モード

- ・ 他人についての情報を聞いて理解する
- ・ 身分証明書の情報を読んで理解する

提示モード

- ・ 人の性格や外見を描写する

- ・ 第4点は、評価に関する問題である。評価は目標達成に結びついていなければならない。もし目標が明示されていれば、その目標を通して、言語の運用と知識という点でコース終了時に学生が何を達成したのかを、測り、評価し、採点することができる。この変革点は、教員は学生に対し、その教え方に関して責任があるということを意味している。学生は最初から自分に何が求められているのかを知らなければならないからである。このことから、私たちは各テーマに取り組む前に学生に目標を伝えるべきだと考える。

これも重要なことであるが、この「めやす」の対象は初級レベルであり、このレベルに応じた評価がされなければならない。コミュニケーション目標には「単純な文」や「短い文章」と表現されている。そうしないと、原則としてレベル2に相当する学習内容を要求しているとの誤解を生むからである。レベル2の「めやす」の作成はGIDEの今後のプロジェクトとして計画されているが、そこで扱う予定のいくつかの項目は、教員が初級レベルで先んじる形で教えた方がよいと判断したときに活用できるように、アステリスク(*)で示してある。

同様に、初級レベルのコミュニケーション目標全体に一貫性を持たせ、より適正な評価を実施するためには、レベル別の記述が有用と考え、初級用の記述文を作成した。

以下はその一例である。

対人モード レベル1

| 話す | 聞く | 書く | 読む |
|--|----|--|----|
| 対話者の協力があれば、単語、表現、短く単純な文を使って、自分と自分に身近な事柄に関する基本的な情報をやりとりしながら、簡単な会話に参加することができる。 | | 辞書の助けを借りれば、単語、表現、短く単純な文を使って、自分と自分に身近な事柄に関する基本的な情報を、文章を通してやりとりすることができる。 | |

3. 「めやす」を適用した授業

私たちの「めやす」が取り入れることになった変革点をここまで概観してきた。以下では、現在の順序で学習項目を配置した理由やこの順序が教授法に与える影響について詳しく説明する。

3.1. 出発点としての社会文化項目

もし、学生がスペイン語圏諸国の文化に魅かれ、それがスペイン語選択の動機だというのであれば、それに耳を傾け、学生が学ぶ全てのことにコンテキストを設定すべきではないだろうか。私たちは、大文字の文化ではなく、日常生活など小文字の文化も含めて考えている³⁶。例えば、スペイン、メキシコ、コロンビアなどスペイン語圏諸国の家庭の夕食に同席することも文化的行為であり、それによって学生は学んでいることと自分たち自身の習慣や伝統とを比較することができる。このような教育への取り組み方に懸念を示す教員もいるかもしれない。「私の学生はスペイン語を全く知らないのに、どうして私が文化について彼らに話ができるのか。」おそらく間違いはここにある。文化「について」彼らに説明するのではないのである。コース開始時期には、学生は自己紹介、挨拶、出身地、職業を言うことを学ぶだけでよい。日本とスペイン語圏諸国では挨拶の仕方も異なれば、ジェスチャーも異なる。もう十分に文化的なことに浸っているのである。

3.1.1. 社会文化項目の一部としての語用論

語用論は、上のレベルになるまで考慮に入れられないことが多いが、初級段階から忘れてはいけない要素であろう。例えば、「扉を閉めてくれる？」「学園祭に一緒に行かない？」のように、疑問文の形をとりながらも質問ではなく聞き手に何かを依頼したり提案したりする文や、*tú* と *usted* の違いなどは早期に学習できる項目である。他の言語と同じようにスペイン語では、先生にメールを書くときには、簡単ではあるが必要不可欠な丁寧な言い回しを使わなければならない。例えば、「先生、来週までの宿題を私に教えて」というような文は、文法的には正しいが、適切ではない。スペイン語母語話者は、概して、文法の誤りよりも語用論的誤りの方へ注意を払うものである。したがって、私たちは文法的正しさに執着すべきではないだろう。授業において、そして教員としての意識において、コンテキストにおける適切性という概念を導入すべきであろう。もちろん、分量を調整しながら少しずつではあるが、文化的なものと社会的なものとの間に一貫性を持たせて導入するのである。まさにこのような理由から「語用論に関わる項目」は、別の列を立てるのではなく「社会文化項目」の中に現れる。私たちにとって、文化という概念は、社会的なやりとりにつながるものである。そして後に述べるように、文法と語彙に取り組みながらそれを実践することができるのである。

3.2. 目標としてのコミュニケーション：機能項目

言語は、文学を原語で読むためにも学習されるだろうし、テレビドラマを理解するためにも学習されるだろう。このような目標は、他の目標と同じように受け入れられるものだが、その場合には、対象とする文章以外、誰ともコミュニケーションを行う必要がないであろう。しかし、私たちの学生の大部分はスペイン語を話す人たちと双方向にやりとりすることを望んでいる。それが、彼らがスペイン語を選んだ理由の 1 つだからである。彼らを落胆させることなく、おそらく実生活で出会うであろう現実をクラスで練習できるような実践的状况を創り出そう。学生たちがレストランで注文することはないだろう、住所を尋ねることもないだろう、履歴書に添える自己紹介の簡単な手紙を書くこともないだろうという考えからは離れよう。スペイン語を使って行動する

³⁶ この観点から、最終的に「文化項目」を「社会文化項目」に変更した。

ことがないかもしれないにしても、その学習が彼らの人格形成や人間としての成長に役立つであろうと考えよう。

機能項目の数は限られており、しかも複数のテーマ、様々な文化に関わる話題に繰り返し登場するので、練習を通して定着させることは容易であるという点を心に留めておこう。繰り返すが、何かをするためのスペイン語を教えよう。

3.3. 語彙能力

語彙能力とは、ある言語の語彙の総体を指す。それは世界に関する知識や、日常生活、慣習的行動、態度、信条などに影響を与える社会文化的な決まりごとに関する知識と結びついている。この中には、単語だけではなく、コミュニケーション機能と結びついた定型表現も含まれる。さらに *encantada de conocerlo* という挨拶の決まり文句、隠喩から来た *esto es un horno* のような慣用句、*cometer un error* のようなコロケーションと呼ばれる常に一緒に用いられる語群、*depender de* や *tardar en* といった前置詞を伴う動詞句表現、*esto es un banco* の *banco* (ベンチ／銀行) のような多義語も含まれる。

ここに挙げただけではない。口頭にせよ書かれたものにせよ、個々の単語の意味だけでなく、コンテキストにおける単語の意味についても理解しなければならない。

3.3.1. 語彙の知識

前述のように、ある単語を知っているというのは以下のことを理解しているということである。

- 単語の音とつづり
- 単語の形態、構成、共に使われる語
- 単語の統語的情報、文に現れる順序や一緒に用いる前置詞があるかどうかなど
- 単語の意味：明示的および暗示の意味
- 語用論的意味：コンテキストやコミュニケーションの意図との関連
- 社会言語学的意味：言語使用域やバリエーションとの関連

このように列挙すると、語彙を教えるという作業は特に初級レベルでは大変な取り組みだということが分かる。しかし、社会文化的コンテキストやコミュニケーションにおける役割という視点から単語やその隠喩、定型表現を見ていくと、ここで指摘したこと全てが意味を持つのである。

3.3.2. 語彙、文章の理解、辞書

私たちが主張する授業運営や教材の作成は、語彙を学生に示す方法の変革と不可分である。すなわち関連のない単語をリストとして示すのではなく、コンテキストに編み込まれた一連の単語として示すのである。そうすれば学生は個々の分からない単語に出会うたびに止まったりすることなく、読んだり聞いたりする術を身につけるだろう。与えられたコンテキストの中にどのような単語が出てくるか大体の予測をして全体の意味に集中できるようになるだろう。理解できなかった点は後で教員と一緒に詳しく見ていけばよい。これはまた、学生が辞書を引く方法にも反映される。単語の意味を調べるときコンテキストにあてはまらなければ役に立たないことを念頭に置くようになるだろう。こうしたことは全て、文法を教えるときにもあてはまる。単語とその形態的・統語的性質は前述したように密接に関連しているので、むしろ文法の時間にこそ語彙のこのような扱い方がじっくりくるのである。

3.4. 文法

文法を最後の項目に持ってきたのは、重要でないと思なしているからではない。文法は目的ではなく手段だと考えるからである。「めやす」では文法を明示的に教えるべき項目として扱っているが、同時に従来の文法の教え方は見直すべきだと私たちは考えている。文法体系を知ったからといって必ずしも実際に使えるとは限らない。学生は自分が何をしているのか理解しないまま穴埋め問題を非常にうまく解いてみせるかもしれない。一方、ある動詞が特定のコンテキストで他の語と組んでどのように機能するかを学べば、ひとつひとつの要素が意味を持つことに気づくだろう。例えば動詞 *ser* を見てみよう。これは人の特徴を定義するときに用いられ、それが永続的かどうかは関係ない。最初にするべきことは *estar* と対照させることではない。学生に説明したいコミュニケーション機能は「叙述する、特定する」ことであって「場所を特定する、状態を表す」ではないのに、なぜ *ser* と *estar* を対照させる必要があるのだろうか。GIDE が目指しているのは、こうした動詞について出来る限り多くの知識を教えるのではなく、実際の用法と関連づけていくことなのである。このためにも、いつ *ser* を使うのか、なぜ *estar* を使うのかといった難しい課題を初学者に課すことはやめよう。学生は最初、統語論上の決まりを守り、様々なコミュニケーション機能を用いて、社会文化項目に示された語彙と関連づけながら *ser* だけを使いこなせるようになればよい。

学生は、別の機会に、状態を表す形容詞や過去分詞、副詞と一緒に *estar* の用法を学ぶとよい。これらは通常、*ser* とは一緒に用いられない。学生は自分が学んだ文法を用いて何かできるようになる。そうすれば教員も専門家にだけ有用な概念と、授業で教えるべきことを混同することはない。さらに「どこにあるかを尋ねたり述べたりする」というコミュニケーション機能を学生に教えれば、通りに出て「この近くに薬局はありますか」や「Plaza de las Tres Culturas はどこですか」と言えるようになるだろう。また注意したいのは、これらの例文を使って、その日の文法の授業の目的である動詞の活用を練習する以外に、小文字の文化に含まれる日常生活に触れる、あるいは Plaza de las Tres Culturas がメキシコ史において重要な意味を持つ広場であるという意味で、大文字の文化にも触れるということである。

学生が話せるようになるか、それとも穴埋め問題を解くことしかできないようになるかには関心を持たないで、ただ文法のルールに従って教えることに慣れている教員にとって、この新しい指導方法は混乱を招くかもしれない。しかし、GIDE が提案しているのは、そうした混乱を別の方法で秩序立てることなのである。

3.4.1. 語彙とコミュニケーションする意図に関連づけた文法

文法を教えるときは常に話し手の意図と語彙に関連づける必要があると私たちは考えている。しかし従来の教授法から離れられないで、こう考える教員もいるだろう。「このような教え方では、文法を教えるための教材が見つからない。それに今までずっと教えてきた内容を全て説明する時間がないだろう。」こうした発言は、教えなければならない内容の多さについての懸念を反映している。学生を単なる理論の受け手とし、社会的存在として、また自律的な学習者であると思なしていないからであろう。そうではなく、教室から巣立った後も学習を続けていく方法を学生は授業の中で身につけなければならない。

もし私たちが統語や形態の問題を扱う際に、人が何かを言うときの意図を理解することも教えようとするなら、正しいかどうかだけではなく、適切かどうかにも注意を向けさせていることになる。

3.4.2. GIDE が提唱する新しい教授法

文法に基づいた教授法が今も日本に強く根付いていることを考慮して、本節では GIDE の考え方をよりよく理解してもらえるようにさらに説明を加えたい。そのためにいくつかの例を挙げよう。

まず動詞 *estar* の例を挙げると、状態を表すときに *estar* を使うことを学生は最初に学ぶ。従来の教授法に従うと、文法の説明の後、学生は活用形や性数一致に関する練習問題をいくつか行う。単数形を複数形に、男性形を女性形に、またその逆、といった練習をする。あるいは会話の意味が通るよう形容詞や過去分詞を選んで穴埋めをするかもしれない。一般に文法の授業はこのようにして終わる。GIDE が提唱しているのは、教科書に出ている同じ教材を用いて、文の構造を超えるものを身につけさせることである。すなわち同じ練習問題を用いて、学生が言語意識を発達させてコミュニケーションの意図をつかむのを手伝うことである。この中には、学生が覚えておかなければならない、そしてスペイン語母語話者と実際に会話する際に使えるような決まりごとを教えることも含まれる。初級レベルの教科書に載っている会話を用いて、どのように実践できるかを見てみよう。

contenta, cansado, enferma を用いて、文を完成させなさい。

1. > *Hola, ¿qué tal estás?*
< *Estoy muy _____, ¡tengo trabajo!*
> *¡Qué bien!*
2. > *Pedro, ¿estás bien?*
< *No, estoy _____ porque trabajo demasiado.*
3. > *Oye, ¿estás _____?*
< *No, solo tengo mucho sueño.*

この会話では状態を表す動詞 *estar* の練習をしている。学生が空欄を埋める際は、意味を理解した上で、主語が男性か女性か（会話 2）にも注意しなければならない。しかしこの同じ会話を使って、さらに、人が自分にとってよい情報を伝えたときには相手の気持ちになって反応するべきであるということも学べるのである。そこで会話 1 では *¡Qué bien!* という答えに注目させることが重要になる。こうして *contento/-a* は *estar* と一緒に用いられることだけでなく、対話者と一緒に自分も喜ぶべきだということを学生は覚えていくだろう。

会話 3 では命令形が出てくる。もちろんまだ学習していないだろう。それが命令形だということは、まだ学生に説明する必要はない。この *oye* は自分の興味を示すときや相手の注意を引くときに使われると言うだけで十分である。これは談話的な要素の 1 つであり、やりとりを行うための言語手段として、あるいは、前に述べたように語彙や語用論の一部として、文法の授業の中で教え始めることができるのである。

初級レベルの会話の例をもう 1 つ見てみよう。

bien または *mal* を入れなさい。

- > *Este semestre los alumnos tienen muy buenas notas.*
< *¿Todos los alumnos?*
> *Sí, es que sus exámenes están muy _____.*

このやり取りは、明らかに、*estar* が取る補語のうち、状態や結果を表す *bien* や *mal* の使い方を練習するために考えられたものである。この点を押さえるだけでなく、「どのような意味ですか」「相手はなぜそのように尋ねているのですか」といった質問で学生の注意を引くようにしたい。

ここでは学生に長い説明を求めてはいけない。学生が考えて、次のように言えるだけでよい。

「驚きまたは疑いを表しています。相手は、良い点数を取れるのはたった数人しかいないと考えています。」このような文を学生が作れるよう、たとえそれが文法の授業であっても学生が自分の言いたいことを表現できるよう手助けすればよい。これは初級レベルでもできることである。もちろん教員は、持ち込んだ教材を使って、他のコンテキストでも別の単語でこうした驚きの表現を練習できる。

ペアで音読して、驚きを表現しなさい。

1. > *El profesor siempre está enfadado.*

< ¿_____, ¿_____, ¿_____?

2. > *Mis alumnos están cansados todos los días.*

< ¿_____, ¿_____, ¿_____?

この練習で学生は、驚きを示しながら質問するにはどのようなイントネーションが適切なのかを学ぶ。また例えば時刻を尋ねるときと、相手からの情報に自分が驚いたことを伝えたいときとではイントネーションが異なることも教えることができる。なぜ選択肢が 3 つあるのだろうか。返答を見てみよう。

1. *El profesor siempre está enfadado.*

a. < ¿*El profesor?*

b. < ¿*Siempre?*

c. < ¿*Está enfadado?*

a) の質問は、ふつう教員というもの（あるいは特定の教員）は怒らないと言っている。

b) の質問は、ふつうは常に怒っている人などいないと言っている。

c) の質問は、自分がそのことに気づいていなかったと言っている。

会話 2 でも同じことができるだろう。

言語能力に文法が含まれるのは当然だが、イントネーションや韻律は含まれないとでもいうのだろうか。

こうした一連の練習を締めくくるものとして、以下のようなテキストを使い、動詞の用法をより深く理解させるとともに、文レベルを超えた例に触れさせるのはどうだろうか。

この課で学んだ形容詞または副詞を用いて、次の葉書の文を完成させなさい。

例 : Estoy preocupado/-a³⁷

Querido Miguel:

Estoy _____ porque no sé nada de ti, por eso te escribo. ¿Qué te pasa? ¿Estás _____?

Mi hermano y yo estamos muy _____: ¡Por fin tenemos la casa en la playa! Es preciosa. El trabajo va muy bien, pero yo estoy muy _____ porque estoy ocho horas en el despacho. Cuando salgo, la oficina está completamente _____. Oye, ¿por qué no vienes este fin de semana? El tiempo es bueno y la playa está _____ de gente.

Un beso

Raquel

まず、葉書やメールで書かれるこうしたテキストを使って性数の一致や文の意味を学習できる。さらに前述のように文のレベルを超えたところまで行くこともできよう。それだけでなく、教員は学生に文章モデルを与えることもできる。こうした文章モデルは、文法教育のどのような原理とも対立することはないと私たちは考える。

このような基準に従っていくと、文法にあてられる時間で提供できることははるかに増えるだろう。なぜなら私たちの考えるスペイン語の授業は、文法体系を説明するだけでなく、どう使うかを示すことを目的にしているからである。

³⁷ 例文は *En gramática*. 2007. Editorial ANAYA. 2010: Tercera reimpresión. からのものである。

結論にかえて

スペイン語教育の現状が、学生にとっても教員にとっても満足のいくものでないのであれば、同じことを続けるのではなく、新しいことをやってみる価値がある。私たちはこう考えて「めやす」の作成に取りかかった。この「めやす」は、学習項目をレベル分けし、テーマ別にまとめた単なるリストにとどまらない。私たちがこの作業で形にしようとしたのは、授業内容へのアプローチ、授業運営と時間活用、学生と教員の役割の捉え方、これら全てについての新しい方法である。すなわち今までとは異なる教授法の実践なのである。

今日、教員の役割はかつてないほど緊密に、学生のニーズや興味、期待と結びついている。このため私たちの提案する方法論は、彼らを学習プロセスの中心に据えている。すなわち学生の動機づけを最優先し、学生が必要としていることに対応して、学生が積極的に授業に参加できるよう促進する。さらにこの教授法は、言語教育を、意味のある学習によって学問的能力を伸ばすだけでなく、学生の責任感を強め自律性を高めることだと捉える。これらは学習プロセスにおける決定的な要素である。

実用的な見地から見ると、この言語運用のための「めやす」は、スペイン語教員が授業の計画を立てたり、教材を作ったり、自分の授業を教育現場の様々な状況に適合させたりする際に、指針として役立つだろう。つまり、授業では常に色々な問題が生じるが、それを解決する新たな方策を探すのに利用できるということである。私たちの提案する方法論の特徴からすれば、「めやす」を使用することは、学生にとっても教員にとっても動機づけを作り出し、それを維持するための刺激となり、挑戦となると私たちは考えている。

ここで行った新たな提案は、従来のやり方を変えることになるので戸惑いを感じる教員もいるだろう。しかしそれと同時に、教授法を変えることを願いながらも、従来の方法に取って代わる方法を模索する時間がない、あるいは十分に準備できないと感じてきた教員もいるのではないだろうか。私たちはそうした全ての仲間とこの「めやす」を共有できたらと思う。そして共有するだけでなく意見を交わし、議論を重ねていきたいというのが私たちの望みである。

全てのスペイン語教員にこの「めやす」が温かく迎えられることを、また私たちが傾けてきた熱意を少しでも感じ取っていただけることを願っている。

レベル記述文

解釈モード

話す

聞く

ゆっくりかつはっきり発音されれば、自分に身近な事柄に関してよく使われる単語、表現、ごく簡単な文を、聞いて理解できる。

書く

読む

辞書の助けを借りれば、自分に身近な事柄に関する短く簡単な文章を、読んで理解できる。

対人モード

話す

聞く

対話者の協力があれば、単語、表現、短く単純な文を使って、自分と自分に身近な事柄に関する基本的な情報をやりとりしながら、簡単な会話に参加することができる。

書く

読む

辞書の助けを借りれば、単語、表現、短く単純な文を使って、自分と自分に身近な事柄に関する基本的な情報を、文章を通してやりとりすることができる。

提示モード

話す

聞く

必要に応じて事前に準備をした上で、自分と自分に身近な事柄に関して、基本的な語彙、定型表現、短く簡単な文を使って、話すことができる。

書く

読む

辞書の助けを借りれば、自分と自分に身近な事柄に関して、短く簡単な文あるいは文章を、書くことができる。

「スペイン語学習のめやす」実践モデル

テーマ1：自分、家族、友人について話す

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|--|--|--|
| | 対人モード | 解釈モード | 提示モード |
| | <ul style="list-style-type: none">挨拶する・挨拶に応える自己紹介する・紹介に応える個人情報を尋ねる個人情報を記入する | <ul style="list-style-type: none">他人についての情報を聞いて理解する身分証明書の情報を読んで理解する | <ul style="list-style-type: none">人の性格や外見を描写する |

| 2 | 項目 | | | |
|---|--|--|---|---|
| | 社会文化項目 | 機能項目 | 語彙項目 | 文法項目 |
| | <p>挨拶 紹介 家族の形態 姓名（2語以上からなる名前、愛称、姓と名前の継承） 身分証明書（パスポート、DNI等） 個人情報に関する質問</p> <p>語用論に関わる項目</p> <p>待遇表現（<i>tú</i> と <i>usted</i> の使い分け） 人を指す呼びかけ語（<i>señor, cariño...</i>）</p> | <p>挨拶する・挨拶に応える(1) 自己紹介する・人を紹介する・紹介に応える(2, 3, 4, 5, 6, 7) 個人情報について情報を求める・与える(7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15) 誰（何）であるかを言う(2, 4) 人の外見を描写する(16) 人の性格を描写する(17)</p> | <p>家族関係・その他の人間関係：<i>padre, madre, novio, amigo...</i> 職業・身分：<i>estudiante, profesor, empleado, médico...</i> 国名・国籍：<i>España, español, Japón, japonés...</i> 言語：<i>japonés, español, inglés...</i> 性格：<i>serio, alegre, simpático...</i> 外見：<i>alto, guapo, moreno...</i> インターネット用語：<i>arroba, punto, guión...</i> 基数：<i>cero, uno, dos, tres...</i> 年齢：<i>años, meses...</i></p> | <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [<i>estudiar, vivir, tener...</i>] 動詞 <i>ser</i> 主語代名詞 名詞：性数変化と用法 形容詞：性数変化と用法 肯定・否定の副詞（<i>sí</i> と <i>no</i>） 等位接続詞（<i>y</i> と <i>o</i>） 前置詞 所有詞 基数 疑問文</p> |

1. Hola. ¿Qué tal? - Bien, ¿y tú?
2. Yo soy Laura.
3. Me llamo Juan Carlos.
4. Este es Paco, mi hermano mayor.
5. Encantado.
6. Mucho gusto, señor.
7. Soy estudiante. ¿Y tú? - Yo también.
8. ¿Eres español? - Sí, soy español.
9. ¿Es usted boliviana? - No, soy mexicana.
10. No soy de China.
11. ¿Cómo te llamas?
12. ¿Dónde vives? - Vivo en Osaka.
13. ¿De dónde eres? - Soy de Fukuoka.
14. Además de español, ¿qué estudias?
15. ¿Cuántos años tienes?- Tengo veinte años.
16. Es alto, muy delgado y rubio.
17. Es una chica simpática e inteligente.

テーマ2：日常生活：家庭、大学、職場で

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|---|--|---|
| | 対人モード <ul style="list-style-type: none"> 習慣について話す 就業時間や学校の時間割について話す 仕事、勉強、課外活動について話す 時刻を尋ねる・言う 伝言を残すためにメールやメモを書く | 解釈モード <ul style="list-style-type: none"> スケジュールについての情報を聞いて理解する 書かれたスケジュールを読んで理解する | 提示モード <ul style="list-style-type: none"> 自国の生活時間帯や習慣について発表する 学校の時間割や習慣について発表する |
| 2 | 項目 | | |
| 社会文化項目 生活習慣 学校生活：年間スケジュール、時間割、学習活動 課外活動（クラブ、ボランティア等） 仕事：就業時間、仕事の形態（アルバイトなど） 語用論に関わる項目 待遇表現（ <i>tú</i> と <i>usted</i> の使い分け） 許可を求めたり（ <i>¿Puedo...?</i> ）頼みごとをしたり（ <i>¿Puedes...?</i> ）する際の丁寧表現 | 機能項目 時間と時間帯について情報を求める・与える(1, 2, 3, 4, 14) 頻度について情報を求める・与える(11) 習慣について情報を求める・与える(1, 2, 3, 5, 9, 10, 12) 仕事と勉強について情報を求める・与える(3, 4, 6, 7, 8, 11, 14) 頼みごとをする・承諾する・断る(13) | 語彙項目 教育機関： <i>escuela, instituto, universidad, academia...</i> 学校生活： <i>estudiar en la biblioteca, hacer los deberes...</i> 教科： <i>derecho, literatura, matemáticas...</i> 教室で用いる語： <i>ejercicio, aula, deberes...</i> 教室で用いる備品、道具： <i>cuaderno, pizarra...</i> 職場： <i>oficina, tienda, restaurante...</i> 時刻と時間： <i>la una, las dos; la mañana, la tarde...</i> 曜日： <i>lunes, martes...</i> 日々の活動： <i>levantarse, desayunar...</i> 頻度： <i>normalmente, a veces, nunca...</i> 順序： <i>antes, después, primero, luego...</i> | 文法項目 直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [<i>trabajar, hacer, ir, tener...</i>] 再帰動詞 時の副詞（句） 前置詞 基数 疑問文 |

1. ¿A qué hora sales de casa? - Salgo de casa temprano, a las siete y media.
2. ¿Cuándo vas a la biblioteca? - Voy a la biblioteca por las tardes, después de clase.
3. Los sábados trabajo en una cafetería de cinco a diez.
4. La primera clase empieza a las nueve y termina a las diez y media.
5. Como con mis compañeros en el comedor de la facultad.
6. ¿Tienes clase los lunes?- Sí, tengo dos por la mañana.
7. ¿Qué estudias? - Derecho.
8. Estoy en el club de tenis de la universidad.
9. Me levanto a las seis, me ducho y desayuno.
10. Ceno, veo la televisión o hago los deberes y me acuesto.
11. ¿Cuántas veces a la semana tienes clase de español? - Dos veces.
12. Navego por Internet todos los días.
13. ¿Puede corregirme estos deberes? - Sí, claro.
14. En Japón el curso empieza en abril y termina en febrero.

テーマ3：都市と交通

1 このテーマを学習した後にできるようになること

| 対人モード | 解釈モード | 提示モード |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 興味深い場所について話す ある場所へ行くのにかかる時間について話す 行きたい場所（公共の場所）がどこにあるか尋ねる・説明する | <ul style="list-style-type: none"> 運行時刻の情報を聞いて理解する 時刻表、簡単な案内を読んで理解する | <ul style="list-style-type: none"> 場所を描写する |

2 項目

| 社会文化項目 | 機能項目 | 語彙項目 | 文法項目 |
|---|---|--|---|
| <p>交通手段 スペイン語圏諸国の都市と日本の都市</p> <p>語用論に関わる項目</p> <p>話しかける際の丁寧表現 (<i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i>)</p> | <p>あるかないかについて情報を求める・与える(1, 2)</p> <p>位置関係について情報を求める・与える(3, 4, 6, 10, 11, 12)</p> <p>所要時間について情報を求める・与える(5)</p> <p>運行時刻について情報を求める・与える(7)</p> <p>指示を求める・与える(4)</p> <p>場所を描写する(8, 9)</p> <p>知っているかどうかを表現する・尋ねる(6)</p> | <p>公共の場所：<i>banco, hospital, museo, mercado...</i></p> <p>交通手段：<i>tren, metro, bicicleta...; parada, estación, calle...</i></p> <p>移動を表す動詞：<i>subir, bajar, tomar, tardar...</i></p> <p>道案内で用いる動詞：<i>seguir, girar, cruzar...</i></p> <p>方位：<i>norte, sur...</i></p> <p>序数：<i>primero, segundo, tercero...</i></p> <p>基数：<i>cero, uno, dos...</i></p> <p>空間表現：<i>aquí, a la izquierda, cerca...</i></p> <p>時間の単位：<i>minuto, hora....</i></p> | <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [<i>tardar, ir, tener, seguir...</i>]</p> <p>動詞 <i>ser</i></p> <p>動詞 <i>estar</i></p> <p>存在を表す動詞 <i>hay</i></p> <p>定冠詞</p> <p>不定冠詞</p> <p>品質形容詞</p> <p>場所の副詞（句）</p> <p>前置詞</p> <p>基数</p> <p>疑問文</p> |

1. ¿Hay un banco por aquí cerca? - Sí, hay uno aquí, a la izquierda.
2. En Madrid hay muchos museos.
3. ¿Dónde está la estación de metro de Callao, por favor? - Está al final de esta calle.
4. ¿Para ir al ayuntamiento? - Sigues todo recto y giras en la primera esquina a la izquierda.
5. ¿Cuánto tiempo tardas en ir a la Plaza de Castilla? - 15 minutos en metro.
6. Disculpe, ¿dónde está la parada del autobús 21? - Lo siento, no lo sé.
7. A qué hora llega el tren? - A las diez y cuarto.
8. Madrid tiene cuatro millones de habitantes.
9. Cuzco es una ciudad pequeña y turística.
10. Perú está al norte de Chile.
11. Segovia está a 87 kilómetros de Madrid.
12. Toledo está a una hora en coche de aquí.

テーマ4：旅行

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|--|---|--|--|
| | 対人モード <ul style="list-style-type: none"> ・ 休暇の予定について話す ・ 訪ねたい場所について話す ・ 訪ねた場所でやりたいことについて話す ・ ある場所に旅行するために必要なことについて話す ・ 時刻を尋ねる・言う ・ 休暇の予定についてメッセージを書く | 解釈モード <ul style="list-style-type: none"> ・ 交通機関の運行時刻についての情報を聞いて理解する ・ アナウンスを聞いて理解する ・ 旅行の広告やパンフレットを読んで理解する | 提示モード <ul style="list-style-type: none"> ・ 旅行の計画について発表する |
| 2 | 項目 | | |
| 社会文化項目 観光地 宿泊施設（パラドール、旅館等） チップの習慣 語用論に関わる項目 待遇表現（ <i>tú</i> と <i>usted</i> の使い分け） 話しかける際の丁寧表現（ <i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i> ） 威嚇ととられる断言の和らげ表現（ <i>Creo que...</i> ） | 機能項目 予定について表現する・尋ねる(1) 意図について表現する・尋ねる(2) 願望について表現する・尋ねる(2) 好みについて表現する・尋ねる(3, 4) 義務と必要性について表現する・尋ねる(5, 6) 助言を求める・与える(6) 宿泊について情報を求める・与える(7, 8, 11) 運行時刻について情報を求める・与える(10) 見ていることに反応する(9) 問題点を提示する(12, 16, 17) 助けを求める・対応する(13) 意見を言う(14, 15) | 語彙項目 旅行携行品： <i>pasaporte, billete, maleta...</i> 宿泊施設： <i>hotel, parador, pensión...</i> ホテルの部屋とサービス： <i>individual, doble...; caja fuerte, conexión a Internet...</i> 交通手段： <i>avión, tren, barco...</i> 座席： <i>pasillo, ventanilla...</i> 支払い方法： <i>en efectivo, con tarjeta</i> 訪ねる場所： <i>museo, playa, montaña...</i> | 文法項目 直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [<i>querer, preferir, tener, salir, funcionar, costar...</i>] *直説法現在完了の活用と用法 不定詞を用いた動詞句 数量・程度を表す語句 基数 3人称複数形を用いた無人称文 疑問文 |

1. ¿Adónde vas a ir esta primavera? - A las Islas Galápagos.
2. Quiero ir a Perú.
3. Prefiero un asiento de pasillo.
4. Me gusta viajar en tren.
5. Para ir a Cuba necesitamos visado.
6. El sol fuerte me molesta. - Tienes que llevar gafas de sol.
7. ¿Conoces algún hotel bueno y barato? - Sí, hay uno en el centro.
8. ¿Cuánto cuesta una habitación doble?
9. ¡Qué maravilla!
10. ¿A qué hora sale el vuelo de Narita? - A las doce y media.
11. ¿Tienen habitaciones con conexión a Internet? - Por supuesto.
12. Perdón, no funciona la calefacción.
13. ¿Puede ayudarme, por favor? - Claro que sí.
14. Creo que es demasiado caro.
15. Me parece que esta oferta es muy buena.
16. *Perdón, he perdido el pasaporte.
17. *Me han robado la cartera.

テーマ5：買物

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|--|--|--|--|
| | <div>対人モード</div> <ul style="list-style-type: none">• 売り場がどこにあるか尋ねる• 価格を尋ねる• 別のデザイン、色、サイズがあるか尋ねる• 営業時間を尋ねる• (メモや身振りをういて) 買いたいものを求める• 店頭での質問に反応する• ネットショッピングで必要事項を記入する | <div>解釈モード</div> <ul style="list-style-type: none">• 看板、ポスター、簡単な広告など視覚的メッセージを読んで理解する• 営業時間を読んで理解する | <div>提示モード</div> <ul style="list-style-type: none">• 自国の商店について発表する |
| 2 | 項目 | | |
| <div>社会文化項目</div> <p>店の営業時間 買い物に関する習慣 (ネットショッピング、値切る等) 市場と商店 (生活必需品の市場、週1回の青空市、のみの市等)</p> <div>語用論に関わる項目</div> <p>許可を求めたり (¿Puedo...?)頼みごとをしたり (¿Puedes...?)する際の丁寧表現 好みの違いを表現する際の和らげ表現 (Es bonito, sí, pero prefiero...)</p> | <div>機能項目</div> <p>挨拶する・挨拶に応える(1) 別れの挨拶をする(2) 義務と必要性について表現する・尋ねる(3, 4) 願望について表現する・尋ねる(5) 好みについて表現する・尋ねる(6, 7, 14) 意図について表現する・尋ねる(19) 物を描写する(8) あるかないかについて情報を求める・与える(9) 価格について情報を求める・与える(10) 位置関係について情報を求める・与える(11, 12) サイズについて情報を求める・与える(13) 支払い方法について情報を求める・与える(17)</p> | <div>語彙項目</div> <p>食料品：pan, patatas, carne... 衣類：pantalón, falda, camisa... 店：panadería, librería, peluquería... 色：blanco, azul, rojo... サイズ：grande, pequeño, mediano... 素材：algodón, lana, seda... 営業時間：abierto, cerrado デパート：sección de caballero (de señora), probador... スーパー：charcutería, frutería, artículos de limpieza; caja...</p> | <div>文法項目</div> <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [buscar, poder, tener, querer...] 動詞 ser 動詞 estar gustar 型動詞 不定詞を用いた動詞句 直接・間接目的格人称代名詞 品質形容詞 指示詞 数量・程度を表す語句 基数 序数 比較級 疑問文</p> |

営業時間について情
報を求める・与える
(21)
許可を求める (15, 16)
評価する (18, 20)
比較する (20)
意見を言う (1)

支払い方法 : *en*
efectivo, con tarjeta
評価 : *bonito, caro,*
ancho...
通貨単位 : *euro,*
dólar, yen...

3

モデル文

1. Hola, buenos días - Buenos días.
2. Adiós, muchas gracias.
3. Tengo que comprar patatas.
4. Busco una camisa azul.
5. ¿Qué desea? - Quiero un pantalón blanco.
6. ¿Cuál de los dos le gusta? - Me gusta el negro.
7. Es bonito, sí, pero prefiero este.
8. Este bolso es de piel.
9. ¿Tienen pan integral? - No, no nos queda.
10. ¿Cuánto cuestan las naranjas? - Cuestan dos cincuenta.
11. ¿Dónde están los congelados? - Al fondo del pasillo.
12. ¿En qué planta está la ropa de caballero? - En la séptima.
13. ¿Qué talla usa? - La 44.
14. ¿Cómo lo quiere? - Lo quiero en verde.
15. Por favor, ¿puedo ver ese bolso?
16. ¿Puedo probarme esta camisa?
17. ¿Puedo pagar con tarjeta? - Lo siento. Solo aceptamos efectivo.
18. Este está muy bien. - A mí me parece demasiado caro.
19. Me lo llevo.
20. Este abrigo es más caro que ese.
21. ¿A qué hora cierran? - A las ocho.

テーマ6：食べ物・飲み物

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|---|--|--|
| | <div>対人モード</div> <ul style="list-style-type: none">食べたり飲んだりするよう誘う誘いに応じる・理由を述べて断る食の好みについて尋ねる・発言する料理の材料を尋ねる食べたい物、飲みたい物を注文する食べ物について簡単な発言をする | <div>解釈モード</div> <ul style="list-style-type: none">レストランのメニュー等を読んで理解するレストランの営業時間等を読んで理解する | <div>提示モード</div> <ul style="list-style-type: none">飲食に誘うための簡単なメッセージを書く |

| 2 | 項目 | | | |
|---|---|---|--|--|
| | <div>社会文化項目</div> <p>食事時間 食事の社会的機能 食の多様性 レストランで注文する方法（日替わり定食等）</p> <div>語用論に関わる項目</div> <p>断りの和らげ表現(Lo siento, pero...) 注文をする際の丁寧表現(Un café, por favor) (¿Me trae otra cerveza?...)</p> | <div>機能項目</div> <p>挨拶する・挨拶に応える(1) 別れの挨拶をする(2) 誘う・すすめる(3, 4, 5, 6) 承諾する・断る(4, 5, 6) 好みについて表現する・尋ねる(7, 8, 9) 注文する(10, 11, 12) 料理について情報を求める・与える(13, 14, 15) 評価する(16) 注意をひく(17)</p> | <div>語彙項目</div> <p>食事に関連する動詞： desayunar, comer, cenar 食料品と飲料：pan, arroz, pescado...; agua, vino, café... レストランで：primer (segundo) plato, la cuenta; reservar, pedir, traer... 料理：sopa, ensalada, postre... 食器類：plato, vaso, tenedor... 味：rico, salado, dulce...</p> | <div>文法項目</div> <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [invitar, querer, preferir, traer, sentir...] 動詞 ser 動詞 estar gustar 型動詞 不定詞を用いた動詞句 存在を表す動詞形 hay 直接・間接目的格人称代名詞 感嘆文 疑問文</p> |

1. Buenas tardes.
2. Adiós, buenas noches.
3. Mañana voy a comer con María, ¿quieres venir?
4. ¿Cenamos juntos? - Lo siento, pero no puedo.
5. ¿Te invito a un café? - ¿Sí? ¡Qué bien!
6. ¿Quieres un café? - Sí, gracias.
7. ¿Te gusta la comida picante? - Pues... no me gusta mucho.
8. ¿Prefieres té o café? - Té, por favor.
9. ¿Qué te gusta más, la carne o el pescado? - Las dos cosas.
10. ¿Me trae otra cerveza?
11. Un café, por favor.
12. La cuenta, por favor.
13. ¿Qué es el guacamole? - Es aguacate molido.
14. ¿Qué lleva este plato? - Lleva tomate, ajo, pan y aceite de oliva.
15. ¿Qué hay de primero? - Hoy tenemos sopa de marisco.
16. Humm, ¡qué rico está!
17. Oiga, por favor.

テーマ7：社会生活

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|---|---|---|
| | <div>対人モード</div> <ul style="list-style-type: none">挨拶する行事についての情報を求める・与える祝い事に招待する招待に応じる・理由を述べて断る会う約束をする：時間と場所を決めるお祝いを言う・お祝いに応える謝る・謝罪に対して反応する何かをすすめる・すすめに応じる・理由を述べて断るお礼を言う・お礼に応える何かを依頼する・依頼に応じる・理由を述べて断る許可を求める・許可の求めに応じる・理由を述べて断る頼みごとをする・頼みごとに応じる・理由を述べて断る別れる | <div>解釈モード</div> <ul style="list-style-type: none">誘いの手紙、メール等を読んで理解する | <div>提示モード</div> <ul style="list-style-type: none">友達や親しい人にメールを書く |

| 2 | 項目 | | | |
|---|---|---|--|---|
| | <div>社会文化項目</div> <p>挨拶 紹介 祭りと祝い事 家族の行事 贈答の習慣 対人距離 ソーシャルネットワーク 個人的に質問してよいことといけな</p> | <div>機能項目</div> <p>口頭で挨拶する・挨拶に応える(1) 書面で挨拶する・挨拶に応える(2) 口頭で別れの挨拶をする(3) 書面で別れの挨拶をする(4) 謝罪する・謝罪に対して反応する(5, 6, 7) 自己紹介する・人を</p> | <div>語彙項目</div> <p>評価：malo, precioso, estupendo... 月：enero, febrero, marzo... 時刻と時間：la una, las dos...; la mañana, la tarde...</p> | <div>文法項目</div> <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [quedar, poder, ir, sentir...] 出来事の場所・時を表す動詞 ser 不定詞を用いた動詞句 直接・間接目的格人称代名詞</p> |

語用論に関わる 項目

待遇表現 (*tú* と *usted*
の使い分け)
許可を求めたり
(*¿Puedo...?*) 頼みごと
をしたり
(*¿Puedes...?*) する
際の丁寧表現
断りの和らげ表現 (*Lo
siento, pero...*)
提案する際の丁寧表
現 (*¿Por qué no...?*)

紹介する・紹介に応
える(19)
紹介する(19)
お礼を言う・お礼に
応える(8, 14)
お祝いを言う(9)
行事について情報を
求める・与える(10,
11)
誘う・すすめる(13, 14)
提案する(12)
承諾する・断る(12, 13,
14)
評価する(14)
許可を求める(15)
許可を与える・断る
(15)
頼みごとをする・承
諾する・断る(16, 17)
会う約束をする(18)

祝日 : *Navidad, Año
Nuevo, Semana
Santa...*
祝い事 : *fiesta,
cumpleaños, boda...*
祝いの言葉 :
*enhorabuena,
felicidades...*
プレゼント : *flores,
vino, bombones...*
手紙やメールの頭語
と結語 : *querido,
estimado, un saludo,
atentamente...*
個人情報 : *nombre,
apellido, número de
teléfono, dirección...*
連絡手段 : *carta,
correo,
móvil/celular...;
escribir, enviar,
llamar...*
インターネット用語 :
arroba, punto, guión...

前置詞格人称代名詞
前置詞
原因・理由を表す文
感嘆文
se を用いた無人称文
疑問文

3

モデル文

- Hola, ¿qué tal? - ¡Cuánto tiempo!
- Estimada profesora:
- Adiós, hasta luego.
- Un abrazo.
- Perdón. - No es nada.
- Lo siento. - Tranquilo.
- Siento llegar tarde. - No pasa nada.
- Gracias. - De nada.
- ¡Felicidades!
- La cena es en mi casa la semana que viene.
- ¿Cuándo es tu cumpleaños? - El 7 de julio.
- ¿Por qué no vamos al karaoke? - ¡Estupendo!
- Te invito a cenar. - ¿De verdad? ¡Qué bien!
- Esto es para ti. - Gracias, ¡qué bonito!
- ¿Puedo fumar? - Aquí no se puede.
- ¿Puedes venir conmigo? - Lo siento, es que tengo que ir a una reunión.
- ¿Me ayudas a preparar la cena? - Claro que sí.
- ¿Quedamos a las siete delante del cine? - De acuerdo.
- Le presento a la señora Hirai. - Encantado.

テーマ8：余暇

| このテーマを学習した後にできるようになること | | | | |
|------------------------|---|---|--|--|
| 1 | 対人モード | | 解釈モード | 提示モード |
| | <ul style="list-style-type: none">趣味・好みについて話す余暇の過ごし方について話す予定について話す名所について話す催し物について話す計画を提案する・提案に応じる・理由を述べて断る簡単な情報を示しながら、計画を提案したり催し物に誘ったりするためにメールや手紙を書く | | <ul style="list-style-type: none">計画について簡単な情報を聞いて理解する会う約束について簡単な情報を聞いて理解する催し物について簡単な情報を聞いて理解するアナウンスを聞いて理解する簡単なお知らせを読んで理解する催し物のスケジュールや施設の営業時間を読んで理解する催し物や名所についての基本的な情報を読んで理解する | <ul style="list-style-type: none">若者の趣味、おすすめの催し物や場所等について簡単なレポートを発表する余暇の過ごし方等について簡単な文章を書く興味深い場所を描写する文章を書く |
| 2 | 項目 | | | |
| | 社会文化項目 | 機能項目 | 語彙項目 | 文法項目 |
| | <p>博物館・美術館 盛んなスポーツ 有名な映画 余暇の活動の時間帯 家事の分担 余暇の過ごし方</p> <p>語用論に関わる項目</p> <p>断りの和らげ表現 (¿No crees que...?) 確認や念押しの表現 (¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...) 威嚇ととられる断言 の和らげ表現(Creo que...) 提案する際の丁寧表現 (¿Por qué no...?)</p> | <p>余暇の活動について 情報を求める・与える(1, 3, 4, 5, 6) 家事について情報を 求める・与える(2) 知っているかどうか を表現する・尋ねる(6) 好みについて表現する・ 尋ねる(7) 予定について表現する・ 尋ねる(3, 4) 意図について表現する・ 尋ねる(3, 4) 賛成か反対かを表明する(4, 8, 9) 提案する(8, 10, 11) 承諾する・断る(4, 8, 10) 会う約束をする(11) 意見を言う(4)</p> | <p>趣味と余暇：hacer deporte, ir a un concierto, ir de compras...</p> <p>催し物：concierto, teatro, exposición...</p> <p>スポーツ：fútbol, tenis, natación...</p> <p>家事：hacer la limpieza, lavar la ropa, planchar...</p> <p>時刻と時間：la una, las dos...; la mañana, la tarde...</p> <p>娯楽の場：museo, cine, piscina...</p> <p>合意、承認：[muy] bien</p> | <p>直説法現在の活用と 用法：規則動詞・不規則動詞 [creer, salir, saber, parecer...]</p> <p>出来事の場所・時を表す動詞 ser</p> <p>gustar 型動詞</p> <p>不定詞を用いた動詞句</p> <p>前置詞格人称代名詞</p> <p>基数</p> <p>原因・理由を表す文疑問文</p> |

1. Salgo los fines de semana.
2. ¿Cuándo limpias normalmente? - Una vez a la semana.
3. Voy a una exposición este viernes.
4. En marzo vamos a ir a Hakone, ¿no? - Bueno, pero a mí me parece que todavía hace mucho frío.
5. ¿Dónde y a qué hora es el concierto? - En el teatro Cervantes a las siete.
6. ¿Sabes dónde ponen esa película? - Creo que en el cine Emperador.
7. ¿Te gustan las novelas policíacas? - No, no me gustan nada.
8. ¿Qué te parece si vamos a Kamakura este fin de semana? - Me parece muy bien.
9. ¿No crees que está muy lejos? - Un poco, sí.
10. ¿Por qué no vamos a ver el partido? - Es que no tengo tiempo.
11. ¿Cuándo quedamos? - ¿Qué tal este sábado?

テーマ9：体調と気分

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|---|---|--|
| | 対人モード <ul style="list-style-type: none"> 体調を尋ねる・返答に反応する 体調や気分について話す 痛みや体調を説明する 助けを求める 健康や精神状態に関する助言を与える もらった助言を理解する 励ましや慰めの言葉をかける 薬局で必要な薬を求める 出来事や状況に対する感情を表現する | 解釈モード <ul style="list-style-type: none"> 辞書を使って薬の注意書きの基本的情報を読んで理解する | 提示モード <ul style="list-style-type: none"> 健康的な生活を送るための助言を発表する |

| 2 | 項目 | | | |
|---|---|--|---|--|
| | 社会文化項目 <p>医療機関の受診方法 医療制度・薬事制度 感情の表現方法の違い</p> <p>語用論に関わる項目</p> <p>間接的な依頼 (¿Qué calor tengo!)</p> <p>忠告する際の丁寧表現 (¿Por qué no...?)</p> | 機能項目 <p>体調や痛みについて表現する・尋ねる(1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 12)</p> <p>気分や感情について表現する・尋ねる(4, 5)</p> <p>助言を求める・与える(2, 7, 8, 9, 10)</p> <p>相手の発話に反応する(11, 12)</p> | 語彙項目 <p>体の部位：cabeza, estómago, pies...</p> <p>体調：tener fiebre (sueño, hambre...); doler; estar cansado (resfriado, mal...)</p> <p>気分：estar contento (enfadado, aburrido...)</p> <p>評価と反応：alegría, pena, rabia...</p> <p>医療と健康：medicinas, hospital, médico...</p> | 文法項目 <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [pasar, tener, doler...]</p> <p>動詞 estar＋形容詞・副詞</p> <p>gustar 型動詞</p> <p>不定詞を用いた動詞句</p> <p>指示詞</p> <p>数量・程度を表す語句</p> <p>感嘆文</p> <p>疑問文</p> |

1. ¿Cómo estás? - Estoy resfriado.
2. Me duele el estómago. - ¿Por qué no vas al médico?
3. Tengo sueño.
4. ¿Qué te pasa? - Nada, estoy bien.
5. Estoy muy contenta. - ¿Por qué?
6. ¡Qué calor tengo!
7. Tengo diarrea, ¿qué puedo tomar? - Esto es muy bueno.
8. ¿Tiene algo para las quemaduras? - Tenemos esta pomada.
9. Tienes que descansar.
10. Hay que dormir bien para estar sano.
11. Mi padre está en el hospital. - ¡No me digas!
12. Pili está mejor. - ¡Qué bien!

テーマ10：気候と天候

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|---|---|--|---|
| | 対人モード | 解釈モード | 提示モード |
| | <ul style="list-style-type: none">国や地方等の気候について話す国や地方等の天候について話す天候を予測する | <ul style="list-style-type: none">天気予報や天候に関するニュースの基本的な内容を聞いて理解する気候や天気予報の基本的情報を読んで理解する | <ul style="list-style-type: none">ある地域の気候の特徴を説明する様々な地域の気候を比較する |

| 2 | 項目 | | | |
|---|---|---|---|--|
| | 社会文化項目 | 機能項目 | 語彙項目 | 文法項目 |
| | 気候 気候や天候にまつわる習慣 語用論に関わる項目 確認や念押しの表現 (¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...) 具体化と例示 (por ejemplo...) 忠告する際の丁寧表現 (¿Por qué no...?) | 天候について情報を求める・与える(1, 3, 6, 7) 気候について情報を求める・与える(2, 8, 11, 12) 見ていることに反応する(4, 5) 天候を予測する(9, 10) 比較する(11, 12) 助言を求める・与える(13, 14) | 天候 : <i>llover, nevar, estar nublado; hacer calor (frío, sol...)</i> 四季 : <i>primavera, verano, otoño...</i> 月 : <i>enero, febrero, marzo...</i> 曜日 : <i>lunes, martes, miércoles...</i> 時刻と時間 : <i>la mañana, la tarde, el fin de semana...</i> 方位 : <i>norte, sur, este...</i> 空間表現 : <i>aquí, en el oeste, cerca...</i> 気温 : <i>grados [centígrados]</i> 地形 : <i>montaña, playa, desierto...</i> | 直説法現在の活用と用法 : 規則動詞・不規則動詞 [<i>hacer, nevar, ir, poner...</i>] 不定詞を用いた動詞句 存在を表す動詞形 <i>hay</i> 疑問文 形容詞 : 前置と語尾の消失 可能性を表す副詞 数量・程度を表す語句 基数 比較級 感嘆文 気象を表す単人称文 疑問文 |

1. Qué tiempo hace hoy - Hace buen tiempo.
2. ¿Cómo es el verano en Japón? - Hay mucha humedad.
3. Hoy está nublado.
4. ¡Qué frío hace en Japón en invierno!
5. ¡Cómo nieva!, ¿eh?
6. Hoy hace 40º en Sevilla.
7. Hoy la temperatura máxima en Buenos Aires va a ser de 25º.
8. Llueve mucho en el norte.
9. Parece que va a llover por la tarde.
10. Seguramente va a hacer sol este fin de semana.
11. En Cali hace más calor que en Bogotá.
12. En Santander llueve tanto como en Asturias.
13. ¿Llevo paraguas hoy? - Sí, si sales ahora tienes que llevar paraguas.
14. En España, en abril, ¿hay que llevar abrigo? - ¿Por qué no miras en Internet?

テーマ11：家

| 1 | このテーマを学習した後にできるようになること | | |
|--|--|--|---|
| | <div>対人モード</div> <ul style="list-style-type: none">住居についての情報を求める・与える部屋、家具、電化製品がどこにあるか示す人の住居を訪ねたときに反応する | <div>解釈モード</div> <ul style="list-style-type: none">賃貸住宅の簡単な情報を読んで理解するアパート、家具、家庭用品等の簡単な広告を読んで理解する | <div>提示モード</div> <ul style="list-style-type: none">家の簡単な描写を発表する |
| 2 | 項目 | | |
| <div>社会文化項目</div> <p>住居の概念、住居内のレイアウト（物干しの場所、シャワーとトイレの位置等）家具、電化製品等の配置</p> <p>家の訪問に関わる習慣（家を披露する、家についての褒め言葉等）</p> <div>語用論に関わる項目</div> <p>称赞に対する謙遜（¡Qué bonita es tu casa!-¡Huy, es muy vieja!）</p> | <div>機能項目</div> <p>住居について情報を求める・与える(3, 4, 14)</p> <p>位置関係について情報を求める・与える(1, 2,)</p> <p>住居の空き状況について情報を求める・与える(9, 10)</p> <p>あるかないかについて情報を求める・与える(7)</p> <p>住居、家の中のものを描写する(3, 4, 5, 6, 8, 13, 14)</p> <p>評価する(11, 12)</p> <p>好みについて表現する・尋ねる(12, 15)</p> <p>比較する(13)</p> | <div>語彙項目</div> <p>方位：norte, sur, este...</p> <p>色：blanco, negro, verde...</p> <p>家の部分：pared, puerta, ventana...; jardín, terraza...</p> <p>部屋：salón, comedor, dormitorio...</p> <p>家具：estantería, sofá, cama...</p> <p>電化製品：nevera/frigorífico, lavadora, microondas...</p> <p>素材：madera, metal, cristal...</p> <p>空間表現：al lado de, a la derecha de; a... kilómetros...</p> <p>時間表現：a... minutos, a... horas...</p> <p>評価：moderno, cómodo, nuevo...</p> | <div>文法項目</div> <p>直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [tener, haber, preferir, dar, encantar...]</p> <p>動詞 ser</p> <p>動詞 estar</p> <p>gustar 型動詞</p> <p>存在を表す動詞形 hay</p> <p>場所の副詞（句）</p> <p>前置詞</p> <p>所有詞</p> <p>比較級</p> <p>感嘆文</p> <p>疑問文</p> |

1. ¿Dónde está tu casa? - Está en Setagaya, cerca de la estación.
2. Mi casa está a cuatro minutos de la estación.
3. ¿Cómo es tu piso? - No es moderno, pero es muy cómodo.
4. Mi casa tiene tres dormitorios.
5. La mesa es de madera.
6. Las puertas son blancas.
7. ¿En la casa hay lavadora? - Sí, claro. Y también microondas y...
8. El sofá está al lado de la ventana.
9. (En un periódico) Alquilo apartamento amueblado cerca de la universidad.
10. ¿Tenéis una habitación libre en vuestro piso? - Ay, no, ¡qué pena!
11. ¡Qué bonita es tu casa! - ¡Huy, es muy vieja!
12. ¿Qué te parece el salón? - Me encanta.
13. Mi casa es más pequeña.
14. La entrada da al norte.
15. Prefiero este piso porque tiene más luz.

テーマ12：日本とスペイン語圏の国々

1

このテーマを学習した後にできるようになること

対人モード

- 日本とスペイン語圏諸国の地理、特徴、音楽、芸術、祭り等について話す
- 日本とスペイン語圏諸国の日常生活について話す
- 将来訪問する国や町について簡単な情報を求めるメッセージを書く

解釈モード

- 興味深い場所について簡単な情報を聞いて理解する
- さまざまな国の特徴について簡単な情報を聞いて理解する
- 文化的行事や芸術表現について簡単な情報を聞いて理解する
- 祭りやその他の文化的行事についてのパンフレットを読んで理解する
- スペイン語圏諸国についての簡単な説明文を読んで理解する
- スペイン語圏出身者のコミュニティの活動を読んで理解する

提示モード

- 学んだ国々について簡単なレポートを発表する
- スペイン語圏出身者のコミュニティについての簡単な調査や経験談を発表する
- 自国や自分の住む町について説明する簡単な文章を書く
- スペイン語圏の町や国について説明する簡単な文章を書く

2

項目

社会文化項目

自然地理と人文地理
有名な祭りや伝統行事
著名な芸術家
親密距離、アイコンタクト

語用論に関わる項目

好みの違いを表現する際の和らげ表現
(*Es bonito, sí, pero prefiero...*)
確認や念押しの表現
(*¿No?, ¿Verdad?, ¿Eh?...*)

機能項目

位置関係について情報を求める・与える
(1, 2)
場所について情報を求める・与える(3, 4, 5, 6, 14)
祭りについて情報を求める・与える(11)
習慣について情報を求める・与える(8, 9, 10, 15)
好みについて情報を求める・与える(7)
場所を描写する(1, 3, 5, 6)
知っているかどうかについて表現する・尋ねる(12)
すすめる(13)
比較する(6)

語彙項目

自然地理：*cataratas, lago, río...*
人文地理：*habitante, población, comunidad...*
行政区分：*país, provincia, prefectura...*
評価：*famoso, conocido, popular...*
比較：*igual, distinto, parecido...*
大きい数：*ciento veinte mil, quinientos mil...*
方位：*norte, sur, oeste...*

文法項目

直説法現在の活用と用法：規則動詞・不規則動詞 [*cambiar, ir, conocer, tener...*]
動詞 *ser*
動詞 *estar*
gustar 型動詞
不定詞を用いた動詞句
定冠詞
品質形容詞
数量・程度を表す語句
条件文
疑問文
最上級

例示する(12)

月 : *enero, febrero,*
marzo...
祭り : *fiesta,*
carnaval...

3

モデル文

1. Japón está en el este de Asia, entre el mar de Japón y el océano Pacífico.
2. ¿Dónde está la Patagonia? - Está en el sur de América.
3. Colombia es famosa por sus esmeraldas.
4. ¿Cuál es la capital de Nicaragua? - Managua.
5. Costa Rica tiene alrededor de 5 millones de habitantes.
6. Chile es el país más largo de Hispanoamérica.
7. ¡Me encantan las fiestas de invierno! - Son bonitas, sí, pero yo prefiero las de verano.
8. Los horarios de las comidas cambian de un país a otro.
9. Para los españoles es importante mirarse a los ojos.
10. La forma de saludar no es igual en Japón y en México, ¿verdad?
11. El día de los Muertos es una fiesta muy conocida en el mundo hispano.
12. ¿Conoces a algún pintor del mundo hispano? - Sí, por ejemplo, Frida Kahlo, Fernando Botero...
13. Si vas a Madrid, tienes que ir al Museo del Prado.
14. ¿El Orinoco es un río o una montaña? - Es un río de América del Sur.
15. ¿Hacéis este gesto en vuestro país?

項目別索引

社会文化項目

| 社会文化項目 | | テーマ | | | | | | | | | | | |
|--------|-------------------|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 都市と旅行 | スペイン語圏諸国の都市と日本の都市 | | | ● | | | | | | | | | |
| | チップの習慣 | | | | ● | | | | | | | | |
| | 交通機関 | | | ● | | | | | | | | | |
| | 観光地 | | | | ● | | | | | | | | |
| | 宿泊施設 | | | | ● | | | | | | | | |
| 食事 | レストランでの注文方法 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 食事の社会的機能 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 食事時間 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 食の多様性 | | | | | | ● | | | | | | |
| 買い物 | 買い物の習慣 | | | | | ● | | | | | | | |
| | 営業時間 | | | | | ● | | | | | | | |
| | 市場と商店 | | | | | ● | | | | | | | |
| 気候と地理 | 気候・天候にまつわる習慣 | | | | | | | | | | ● | | |
| | 気候 | | | | | | | | | | ● | | |
| | 自然地理と人文地理 | | | | | | | | | | | | ● |
| 余暇 | 人気のあるアーティスト | | | | | | | | | | | | ● |
| | 盛んなスポーツ | | | | | | | | ● | | | | |
| | 余暇の過ごし方 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 余暇活動の時間帯 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 博物館・美術館 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 有名な映画 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 家事の分担 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 就業時間 | | ● | | | | | | | | | | |
| 仕事 | 仕事の形態 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 感情表現の違い | | | | | | | | | ● | | | |
| 体調と気分 | 医療機関の受診方法 | | | | | | | | | ● | | | |
| | 医療制度・薬事制度 | | | | | | | | | ● | | | |

| 社会文化項目 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|------------------|-------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 挨拶と紹介 | 身分証明書 | ● | | | | | | | | | | | |
| | 姓名 | ● | | | | | | | | | | | |
| | 個人情報に関する質問 | ● | | | | | | | | | | | |
| | 紹介 | ● | | | | | | ● | | | | | |
| | 挨拶 | ● | | | | | | ● | | | | | |
| | 個人的に質問してよいことと いけないこと | | | | | | | | | ● | | | |
| 家庭生活 | 家族の行事 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 生活習慣 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 家事の分担 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 家族の形態 | ● | | | | | | | | | | | |
| 学校生活と学 校外での生活 | 学習活動 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 課外活動 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 年間スケジュール | | ● | | | | | | | | | | |
| | 時間割 | | ● | | | | | | | | | | |
| 社会生活 | 家族の行事 | | | | | | | ● | | | | | |
| | アイコンタクト | | | | | | | | | | | | ● |
| | 贈答の習慣 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 親密距離 | | | | | | | | | | | | ● |
| | 対人距離 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 祭りと祝い事 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 良く知られた祭事と伝統行事 | | | | | | | | | | | | ● |
| | ソーシャルネットワーク | | | | | | | ● | | | | | |
| | 個人的に質問してよいことと いけないこと | | | | | | | ● | | | | | |
| 住居 | 住居の概念と家の中のレイアウト | | | | | | | | | | | ● | |
| | 家の訪問に関わる習慣 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 家具や電化製品などの配置 | | | | | | | | | | | ● | |

語用論項目

| 語用論項目 | テーマ | | | | | | | | | | | |
|---|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 好みの違いを表現する際の和らげ表現 (<i>Es bonito, sí, pero prefiero...</i>) | | | | | ● | | | | | | | ● |
| 威嚇ととられる断言の和らげ表現 (<i>Creo que...</i>) | | | | ● | | | | ● | | | | |
| 断りの和らげ表現 (<i>Lo siento, pero...</i>)(<i>¿No crees que...?</i>) | | | | | | ● | ● | ● | | | | |
| 確認や念押しの表現 (<i>¿No?</i> , <i>¿Verdad?</i> , <i>¿Eh?</i>) | | | | | | | | ● | | ● | | ● |
| 具体化と例示 (<i>por ejemplo...</i>) | | | | | | | | | | ● | | |
| 話しかける際の丁寧表現 (<i>perdón, oiga, perdone, disculpe, por favor...</i>) | | | ● | ● | | | | | | | | |
| 注文をする際の丁寧表現 (<i>Un café, por favor</i>) (<i>¿Me trae otra cerveza...?</i>) | | | | | | ● | | | | | | |
| 間接的な依頼 (<i>¿Qué calor tengo!</i>) | | | | | | | | | ● | | | |
| 待遇表現 (<i>tú</i> と <i>usted</i> の使い分け) | ● | ● | | ● | | | ● | | | | | |
| 人を指す呼びかけ語 (<i>señor, cariño...</i>) | ● | | | | | | | | | | | |
| 忠告する際の丁寧表現 (<i>¿Por qué no...?</i>) | | | | | | | | | ● | ● | | |
| 許可を求めたり (<i>¿Puedo...?</i>) 頼みごとをしたり (<i>¿Puedes...?</i>)する際の丁寧表現 | | ● | | | ● | | ● | | | | | |
| 提案する際の丁寧表現 (<i>¿Por qué no...?</i>) | | | | | | | ● | ● | | | | |
| 称賛に対する謙遜 (<i>¿Qué bonita es tu casa!-¿Huy, es muy vieja!</i>) | | | | | | | | | | | ● | |

機能項目

| 機能項目 | テーマ | | | | | | | | | | | |
|---------------------|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 承諾する・断る | | | | | | ● | ● | ● | | | | |
| お礼を言う・お礼に応える | | | | | | | ● | | | | | |
| 比較する | | | | | ● | | | | | ● | ● | ● |
| 許可を与える・断る | | | | | | | ● | | | | | |
| 人の外見を描写する | ● | | | | | | | | | | | |
| 人の性格を描写する | ● | | | | | | | | | | | |
| 場所を描写する | | | ● | | | | | | | | | ● |
| 物を描写する | | | | | ● | | | | | | | |
| 住居、家の中のものを描写する | | | | | | | | | | | ● | |
| 別れの挨拶をする | | | | | ● | ● | ● | | | | | |
| 謝罪する・謝罪に対して反応する | | | | | | | ● | | | | | |
| 例示する | | | | | | | | | | | | ● |
| 問題点を提示する | | | | ● | | | | | | | | |
| 願望について表現する・尋ねる | | | | ● | ● | | | | | | | |
| 知っているかどうかを表現する・尋ねる | | | ● | | | | | ● | | | | ● |
| 気分や感情について表現する・尋ねる | | | | | | | | | ● | | | |
| 体調や痛みについて表現する・尋ねる | | | | | | | | | ● | | | |
| 好みについて表現する・尋ねる | | | | ● | ● | ● | | ● | | | ● | |
| 意図について表現する・尋ねる | | | | ● | ● | | | ● | | | | |
| 義務と必要性について表現する・尋ねる | | | | ● | ● | | | | | | | |
| 予定について表現する・尋ねる | | | | ● | | | | ● | | | | |
| お祝いを言う | | | | | | | ● | | | | | |
| 会う約束をする | | | | | | | ● | ● | | | | |
| 注文する | | | | | | ● | | | | | | |
| 誰（何）であるかを言う | ● | | | | | | | | | | | |
| 誘う・すすめる | | | | | | ● | ● | | | | | |
| 注意をひく | | | | | | ● | | | | | | |
| 賛成か反対かを表明する | | | | | | | | ● | | | | |
| 意見を言う | | | | ● | ● | | | ● | | | | |
| 助けを求める・対応する | | | | ● | | | | | | | | |
| 許可を求める | | | | | ● | | ● | | | | | |
| 頼みごとをする・承諾する・断る | | ● | | | | | ● | | | | | |
| 助言を求める・与える | | | | ● | | | | | ● | ● | | |
| 余暇の活動について情報を求める・与える | | | | | | | | ● | | | | |
| 家事について情報を求める・与える | | | | | | | | ● | | | | |

| 機能項目 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 祭りについて情報を求める・与える | | | | | | | | | | | | ● |
| 習慣について情報を求める・与える | | | | | | | | | | | | ● |
| 個人情報について情報を求める・与える | ● | | | | | | | | | | | |
| 宿泊について情報を求める・与える | | | | ● | | | | | | | | |
| 気候について情報を求める・与える | | | | | | | | | | ● | | |
| 価格について情報を求める・与える | | | | | ● | | | | | | | |
| 所要時間について情報を求める・与える | | | ● | | | | | | | | | |
| 天候について情報を求める・与える | | | | | | | | | | ● | | |
| 仕事と勉強について情報を求める・与える | | ● | | | | | | | | | | |
| 行事について情報を求める・与える | | | | | | | ● | | | | | |
| 支払い方法について情報を求める・与える | | | | | ● | | | | | | | |
| 好みについて情報を求める・与える | | | | | | | | | | | | ● |
| 習慣について情報を求める・与える | | ● | | | | | | | | | | |
| 運行時刻・営業時間について情報を求める・与える | | | ● | ● | ● | | | | | | | |
| 住居の空き状況について情報を求める・与える | | | | | | | | | | | ● | |
| あるかないかについて情報を求める・与える | | | ● | | ● | | | | | | ● | |
| 頻度について情報を求める・与える | | ● | | | | | | | | | | |
| 時間と時間帯について情報を求める・与える | | ● | | | | | | | | | | |
| 位置関係について情報を求める・与える | | | ● | | ● | | | | | | ● | ● |
| サイズについて情報を求める・与える | | | | | ● | | | | | | | |
| 住居について情報を求める・与える | | | | | | | | | | | ● | |
| 場所について情報を求める・与える | | | | | | | | | | | | ● |
| 料理について情報を求める・与える | | | | | | ● | | | | | | |
| 指示を求める・与える | | | ● | | | | | | | | | |
| 天候を予測する | | | | | | | | | | ● | | |
| 自己紹介する・人を紹介する・紹介に応える | ● | | | | | | ● | | | | | |
| 提案する | | | | | | | ● | ● | | | | |
| 相手の発話に反応する | | | | | | | | | ● | | | |
| 見ていることに反応する | | | | ● | | | | | | ● | | |
| すすめる | | | | | | | | | | | | ● |
| 挨拶する・挨拶に応える | ● | | | | ● | ● | ● | | | | | |
| 評価する | | | | | ● | ● | ● | | | | ● | |

語彙項目

| 語彙項目 | テーマ | | | | | | | | | | | |
|----------------|--------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 買い物 | 支払い方法 | | | ● | ● | | | | | | | |
| | デパート | | | | ● | | | | | | | |
| | 衣類 | | | | ● | | | | | | | |
| | スーパー | | | | ● | | | | | | | |
| | 店 | | | | ● | | | | | | | |
| | 通貨単位 | | | | ● | | | | | | | |
| 教育 | 学校生活 | | ● | | | | | | | | | |
| | 教科 | | ● | | | | | | | | | |
| | 教育機関 | | ● | | | | | | | | | |
| | 言語 | ● | | | | | | | | | | |
| | 教室で用いる語 | | ● | | | | | | | | | |
| | 教室で用いる備品、道具 | | ● | | | | | | | | | |
| 地理と自然 | 地形 | | | | | | | | | ● | | |
| | 行政区分 | | | | | | | | | | | ● |
| | 自然地理 | | | | | | | | | | | ● |
| | 人文地理 | | | | | | | | | | | ● |
| | 国名・国籍 | ● | | | | | | | | | | |
| | 気温 | | | | | | | | | ● | | |
| 身元情報 | 天候 | | | | | | | | | ● | | |
| | 年齢 | ● | | | | | | | | | | |
| 個人：体 | 個人情報 | | | | | | ● | | | | | |
| | 外見 | ● | | | | | | | | | | |
| | 体調 | | | | | | | | ● | | | |
| 個人：心 | 体の部位 | | | | | | | | ● | | | |
| | 性格 | ● | | | | | | | | | | |
| 情報、コミュニケーション手段 | 気分 | | | | | | | | ● | | | |
| | 手紙やメールの頭語と結語 | | | | | | ● | | | | | |
| | インターネット用語 | ● | | | | | ● | | | | | |
| 質的概念 | 連絡手段 | | | | | | ● | | | | | |
| | 色 | | | | | ● | | | | | ● | |
| | 材質、素材 | | | | | ● | | | | | ● | |
| 数量概念 | サイズ | | | | | ● | | | | | | |
| | 基数 | ● | | ● | | | | | | | | |
| | 序数 | | | ● | | | | | | | | |
| | 大きい数 | | | | | | | | | | | ● |

| 語彙項目 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-------|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 空間概念 | 空間表現 | | | ● | | | | | | | ● | ● | |
| | 方位 | | | ● | | | | | | | ● | ● | ● |
| 評価概念 | 比較 | | | | | | | | | | | | ● |
| | 合意、承認 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 評価 | | | | | ● | | ● | | | | ● | ● |
| | 評価と反応 | | | | | | | | | ● | | | |
| 時間概念 | 曜日 | | ● | | | | | | | | ● | | |
| | 四季 | | | | | | | | | | ● | | |
| | 頻度 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 営業時間 | | | | | ● | | | | | | | |
| | 時間表現 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 月 | | | | | | | ● | | | ● | | ● |
| | 順序 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 時刻と時間 | | ● | | | | | ● | ● | | ● | | |
| | 時間の単位 | | | ● | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| 余暇 | 趣味と余暇 | | | | | | | | ● | | | | |
| | スポーツ | | | | | | | | ● | | | | |
| | 催し物 | | | | | | | | ● | | | | |
| | 娯楽の場 | | | | | | | | ● | | | | |
| 人間関係 | 祝い事 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 祝いの言葉 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 祝日 | | | | | | | ● | | | | | |
| | 祭り | | | | | | | | | | | | ● |
| | プレゼント | | | | | | | ● | | | | | |
| | 家族関係・その他の人間関係 | ● | | | | | | | | | | | |
| サービス | 公共の場所 | | | ● | | | | | | | | | |
| | 医療と健康 | | | | | | | | | ● | | | |
| 仕事 | 職場 | | ● | | | | | | | | | | |
| | 職業・身分 | ● | | | | | | | | | | | |
| 交通と旅行 | 座席 | | | | ● | | | | | | | | |
| | ホテルの部屋とサービス | | | | ● | | | | | | | | |
| | 訪ねる場所 | | | | ● | | | | | | | | |
| | 交通手段 | | | ● | ● | | | | | | | | |
| | 旅行携行品 | | | | ● | | | | | | | | |
| | 宿泊施設 | | | | ● | | | | | | | | |
| | 移動を表す動詞 | | | ● | | | | | | | | | |
| | 道案内で用いる動詞 | | | ● | | | | | | | | | |

| 語彙項目 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 食生活 | 食料品 | | | | | ● | | | | | | | |
| | 食料品と飲料 | | | | | | ● | | | | | | |
| | レストランで | | | | | | ● | | | | | | |
| | 料理 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 食器類 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 味 | | | | | | ● | | | | | | |
| | 食事に関連する動詞 | | | | | | ● | | | | | | |
| 日常生活 | 日々の活動 | | ● | | | | | | | | | | |
| 住居 | 部屋 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 電化製品 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 家具 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 家の部分 | | | | | | | | | | | ● | |
| | 家事 | | | | | | | | ● | | | | |

文法項目

| 文法項目 | | テーマ | | | | | | | | | | | |
|---------------|-----------------|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 形容詞 | | ● | | ● | | ● | | | | | ● | | ● |
| 副詞 | | ● | ● | ● | | | | | | | ● | ● | |
| 定冠詞 | | | | ● | | | | | | | | | ● |
| 不定冠詞 | | | | ● | | | | | | | | | |
| 等位接続詞 (y と o) | | ● | | | | | | | | | | | |
| 数量・程度を表す語句 | | | | | ● | ● | | | | ● | ● | | ● |
| 指示詞 | | | | | | ● | | | | ● | | | |
| 存在を表す動詞 hay | | | | ● | | | ● | | | | ● | ● | |
| 直説法現在の活用と用法 | 規則動詞 | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | | ● | ● |
| | conocer | | | | | | | | | | | | ● |
| | costar | | | | ● | | | | | | | | |
| | dar | | | | | | | | | | | ● | |
| | doler | | | | | | | | | ● | | | |
| | estar | | | ● | | ● | ● | | | ● | | ● | ● |
| | haber | | | ● | | | ● | | | | ● | ● | |
| | hacer | | ● | | | | | | | | ● | | |
| | ir | | ● | ● | | | | ● | | | ● | | ● |
| | llover | | | | | | | | | | ● | | |
| | nevar | | | | | | | | | | ● | | |
| | parecer | | | | | | | | ● | | | | |
| | poder | | | | | ● | | ● | | | | | |
| | poner | | | | | | | | | | ● | | |
| | preferir | | | | ● | | ● | | | | | ● | |
| | querer | | | | ● | ● | ● | | | | | | |
| | saber | | | | | | | | ● | | | | |
| | salir | | | | ● | | | | ● | | | | |
| | seguir | | | ● | | | | | | | | | |
| | sentir | | | | | | ● | ● | | | | | |
| | ser | ● | | ● | | ● | ● | ● | ● | | | ● | ● |
| | tener | ● | ● | ● | ● | ● | | | | ● | | ● | ● |
| | traer | | | | | | ● | | | | | | |
| | * 直説法現在完了の活用と用法 | | | | ● | | | | | | | | |
| 基数 | | ● | ● | ● | ● | ● | | | ● | | ● | | |

* アステリスクのついた項目（直説法現在完了）は、本書で扱うレベルを超えるものであるが、提示されているテーマには適合しているため、教員の裁量により授業で扱うこともできるだろう。

| 文法項目 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 序数 | | | | | • | | | | | | | |
| 原因・理由を表す文 | | | | | | | • | • | | | | |
| 比較級 | | | | | • | | | | | • | • | |
| 条件文 | | | | | | | | | | | | • |
| 感嘆文 | | | | | | • | • | | • | • | • | |
| se を用いた無人称文 | | | | | | | • | | | | | |
| 気象を表す単人称文 | | | | | | | | | | • | | |
| 3 人称複数形を用いた無人称文 | | | | • | | | | | | | | |
| 疑問文 | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • | • |
| 最上級 | | | | | | | | | | | | • |
| 不定詞を用いた動詞句 | | | | • | • | • | • | • | • | • | | • |
| 所有詞 | • | | | | | | | | | | • | |
| 前置詞 | • | • | • | | | | • | | | | • | |
| 直接・間接目的格人称代名詞 | | | | | • | • | • | | | | | |
| 主語代名詞 | • | | | | | | | | | | | |
| 前置詞格人称代名詞 | | | | | | | • | • | | | | |
| 名詞 | • | | | | | | | | | | | |
| gustar 型動詞 | | | | | • | • | | • | • | | • | • |
| 動詞 estar | | | • | | • | • | | | • | | • | • |
| 動詞 ser | • | | • | | • | • | • | • | | | • | • |
| 再帰動詞 | | • | | | | | | | | | | |

本研究は JSPS 科研費 24520659 の助成をうけたものです。

La realización de esta publicación ha sido posible gracias a la subvención No. 24520659 otorgada por la Sociedad Japonesa para la Promoción de la Ciencia, organismo perteneciente al Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencias y Tecnología de Japón.

UN MODELO DE CONTENIDOS PARA UN MODELO DE ACTUACIÓN

Enseñar español como segunda lengua extranjera en Japón

言語運用を重視した参照基準「スペイン語学習のめやす」

日本における第二外国語としてのスペイン語教育

制作・編集：Grupo de Investigación de la Didáctica del Español

スペイン語教育研究会

編集デザイン：Carlos García Ruiz-Castillo

2015 年 3 月 31 日

印刷：相和印刷株式会社 135-0004 東京都江東区森下 1-8-4

