

Algunas propuestas didácticas para la enseñanza del léxico árabe en los centros docentes franceses en Marruecos

Abdelmajid Amehdar¹

Recibido: 28 de febrero de 2020 / Aceptado: 13 de abril de 2020

Resumen. En el presente trabajo vamos a reflexionar sobre la enseñanza del léxico árabe en los centros docentes franceses en Marruecos. Para ello, se hablará de las ventajas y desventajas del uso del diccionario bilingüe en clase. Luego, se explicará la importancia de la memorización, la organización y la presentación de los contenidos léxicos a partir de las teorías existentes sobre la enseñanza de segundas lenguas. Este procedimiento nos permitirá saber cuáles son las tareas más significativas para desarrollar eficazmente la competencia léxica de los usuarios.

Palabras clave: árabe, riqueza léxica, memorización, organización, clasificación, presentación.

[en] Teaching of Arabic vocabulary in the French schools in Morocco: Some didactic proposals

Abstract. Studies of the teaching of Arabic vocabulary in the French schools in Morocco. To do this, we will discuss the advantages and disadvantages of using a bilingual dictionary in class. Then, the importance of memorization, organization and presentation of lexical contents will be explained based on the existing theories on the teaching of second languages. This procedure will allow us to know what are the most significant tasks to develop effectively the lexical competence of users.

Key words: arabic, lexical wealth, memorization, organization, classification, presentation.

Sumario: 1. Introducción. 2. El uso del diccionario. 2.1. Ventajas del diccionario. 2.2. Desventajas del diccionario bilingüe. 3. La memorización del léxico. 3.1. Objetivos y técnicas de la memorización. 3.2. Ventajas de la memorización. 4. La organización del léxico. 4.1. Técnicas de selección léxica. 4.2. Tipología de clasificación léxica. 5. La presentación del léxico. 5.1. Criterios básicos para la presentación léxica. 5.2. Tipología de actividades. 6. Conclusión. 7. Apéndice.

Cómo citar: Amehdar, A. (2020): Algunas propuestas didácticas para la enseñanza del léxico árabe en los centros docentes franceses en Marruecos, en *Anaqueel de Estudios Árabes* 31, 55-77.

¹ Institución: Universidad Hassan II de Casablanca.
E-mail: aamehdar@yahoo.es

1. Introducción

La adquisición del léxico requiere una reflexión especial y una atención particular para los alumnos que no tienen conocimientos sólidos en árabe. De ahí, el poder de las palabras para dominar dicha lengua. Pero, ¿el aprendizaje del léxico tiene tanta importancia para dominar la lengua objeto?

Efectivamente, la enseñanza integral de las destrezas orales y escritas exige la presencia constante del léxico tanto en la comprensión como en la producción de textos. No obstante, el aprendizaje del vocabulario al igual que la enseñanza de las estructuras gramaticales necesita un trabajo específico para llevar a cabo las actividades significativas. En este sentido, la presentación de los aspectos léxicos es un proceso cualitativo que refleja la progresión del alumno y el grado de relevancia de la metodología adoptada por el profesor.

Así pues, el presente estudio se enfoca en las dificultades que genera la enseñanza del léxico árabe en las escuelas francesas en Marruecos. Desde esta óptica, veremos primero los inconvenientes del uso de los diccionarios bilingües en clase antes de arrojar cierta luz sobre el papel que desempeña la memorización para asimilar eficazmente los contenidos léxicos. A continuación, haremos hincapié en los procedimientos para trabajar de manera sistemática los distintos tipos de unidades léxicas basándose en nuestra experiencia docente y los trabajos de campo que hemos realizado². Al final, diseñaremos algunas tareas que favorecen su adquisición. El objetivo de esta investigación es proponer estrategias didácticas para fomentar la competencia léxica de los escolares.

2. El uso del diccionario

Con un cierto nivel de aprendizaje, el diccionario se convierte rápidamente en una herramienta de trabajo imprescindible en la práctica de cualquier lengua. Respecto al árabe, la particularidad de clasificación por raíces constituye una dificultad y un reto didáctico. Por ello, saber usar el diccionario, en sí mismo, es una competencia, y es una de las razones por las que su uso está permitido en la mayoría de las pruebas y exámenes del Bachillerato. En tal caso, muchas preguntas se plantean al respecto: ¿Cuándo podemos consultar el diccionario? ¿Qué tipo de diccionario hay que utilizar? ¿Cómo manejarlo? y ¿Se puede usar con algunas restricciones?

2.1. Ventajas del diccionario

Algunos profesores suelen trabajar con los diccionarios bilingües (árabe-francés, francés-árabe) precozmente con los principiantes y nos invitan a familiarizar al alumno con el uso de esta herramienta didáctica desde el principio, aunque las letras del árabe no estén estudiadas en su orden alfabético. Por consiguiente, en vez de aprender aisladamente el alifato sería mejor estudiarlo en su contexto con la ayuda del diccionario. En este caso, hay que manejar habitualmente este magnífico instrumento de trabajo en clase. Por lo tanto, durante la primera consulta del diccionario, los alumnos

² Cf. AMEH DAR, Abdelmajid, *Didáctica del árabe y la gramática pedagógica en las escuelas de las misiones españolas y francesas en Marruecos*, (Tesis doctoral), Rabat 2013.

deben buscar las palabras más comunes que forman su repertorio léxico empezando por los conceptos más fáciles de localizar. Es decir, los términos cuya raíz es inmediatamente perceptible tales como los verbos trílteros regulares simples, lo que les permite familiarizarse con el sistema de escritura del árabe. Terminada esta tarea, podemos empezar a sensibilizarles acerca de la derivación³ a partir de las raíces productivas y aprender a usarlas para buscar una palabra desconocida en el diccionario. Por ejemplo, la palabra مطبعة (imprensa) hace referencia intuitivamente a la raíz ya vista طبع (imprimir). De esta manera, se puede encontrar el término مطبعة (imprensa) en el texto con mucha facilidad. Cabe advertir que, en esta etapa, lo más importante es el hecho de detectar las letras. Un poco más tarde, habrá que practicar ejercicios sistemáticos de aislamiento de unidades en una secuencia como en فطبعه (y lo imprimió.)

Normalmente, los alumnos aprecian las clases dedicadas al uso del diccionario, aunque los ejes propuestos son suficientemente sencillos. Las instrucciones no pueden abarcar solamente el significado de los conceptos sino también la búsqueda del plural, las raíces, los verbos, los sustantivos, los adjetivos, etc. A tal efecto, el uso del diccionario tiene un doble objetivo: el descubrimiento de esquemas y la comprensión de las palabras. Así pues, estas dos pistas pueden ser explotadas desde el principio con prudencia.

En lo que concierne a los niveles superiores, es imprescindible determinar la cantidad de términos que hay que introducir en clase.

2.2. Desventajas del diccionario bilingüe

En realidad, el curso de árabe abarca a la vez el uso de la lengua, el estudio de las formas gramaticales⁴ y la producción de textos, lo que dificulta el aprendizaje de la lengua meta, sobre todo en las aulas con tanta heterogeneidad. Por consiguiente, en las tareas individuales, cuando se les pide producir un nuevo texto, algunos escolares pasan mucho tiempo buscando palabras en el diccionario para conseguir una comprensión muy aproximada, lo que indica que la asimilación del léxico es imperfecta. De este modo, el mayor peligro para el alumno sería confiar ciegamente en el diccionario descuidando el aprendizaje real del vocabulario. De la misma manera, este riesgo afecta al profesor cuando hace caso omiso de los ejercicios significativos haciendo hincapié en la memorización de textos irrelevantes e innecesarios. Así, para evitar esta trampa podemos tomar varias medidas.

Por un lado, hay que definir los objetivos de una manera clara y explícita. Tomamos como ejemplo el caso de las biografías de los autores en el curso de iniciación a la literatura. En este contexto, la primera lista de biografías será traducida y grabada para facilitar la lectura y la comprensión (no se trata solamente de descifrar las vocales imprevisibles sino de trabajar la prosodia también). Asimismo, se puede hacer una serie de ejercicios para mejorar la comprensión lectora, aprender los plurales internos y asimilar una buena parte del léxico.

³ Según Ibn ʿYinnī (934-1002), el árabe se ha desarrollado técnicamente gracias a la derivación basada en la analogía. Es decir que se puede enriquecer la lengua acuñando nuevas palabras a partir de los modelos que ofrecen las que ya existen por extensión porque «Las palabras son símbolos que representan el significado, si las aumentamos, podemos deducir obligatoriamente una ampliación de significación.» Ibn ʿYinnī citado por MEHIRI, Abdelkader, *Les Théories grammaticales d'Ibn Jinni*, Tunis 1973, p. 306. (Nuestra traducción.)

⁴ Nos referimos al conocimiento que tiene el alumno de las reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas de la lengua árabe para construir oraciones aceptables.

Por otro lado, podemos hacer un trabajo escrito tomando como fundamento cualquier secuencia textual estudiada en clase. Cabe mencionar que este tipo de tareas puede ser repetitivo, pero no es tan fastidioso ya que después de estudiar bien ciertas biografías, el alumno es capaz de elaborar, por sí solo, un texto ficticio recurriendo al diccionario cuando sea necesario. Empero, el uso del diccionario bilingüe para expresarse verbalmente conlleva varias desventajas debidas a las malas interpretaciones del usuario que no recurre al contexto⁵ para conseguir la comprensión. Además, hay que tomar en consideración que los ejercicios de producción no guiados nos conducen al abismo surrealista. Si buscamos, por ejemplo, el término «*vieux*» (viejo) en la parte francés-árabe del diccionario *al-Sabīl*⁶ (السبيل) se nota que esta palabra hace referencia al sustantivo شيخ (anciano) en la parte árabe-francés, lo que da lugar a ambigüedades tales como * لبست سروالي الشيخ * (llevé mi pantalón *anciano**) en vez de لبست سروالي القديم (llevé mi pantalón *viejo*). De igual manera, el lector que lea * وبالقرية , por ejemplo, tendrá problemas para entender que el usuario quiere decir *cerca de* (وبالقرب).

En los niveles avanzados, podemos evitar el uso del diccionario en la producción oral y sustituirlo ventajosamente por un repertorio léxico donde el alumno clasifique las palabras en su contexto. Para ilustrar estas recomendaciones veremos algunas expresiones que utilizan el verbo يَقْصِدُ / قَصَدَ (referirse, dirigirse, pretender...) y el sustantivo قصد (objetivo):

Tabla 1: Algunas expresiones que utilizan el verbo qaşada/ yaqşidu (dirigirse) y el sustantivo qaşd (objetivo). (Elaboración propia)

Expresiones en francés	Expresiones en español	Expresiones en árabe
Qu'entends-tu par-là ?	¿A qué te refieres ?	ماذا تقصد؟
Se diriger vers un endroit.	Se dirige hacia un lugar.	قصد مكاناً.
Par cela, il vise.	Por ello pretende.	يقصد من ذلك أن.
Faire quelque chose exprés	Hacer algo a propósito o a posta.	قصد إلى... قَصْدًا
Atteindre son objectif.	Alcanzar su objetivo.	بلغ قصده.
À quoi rime tout cela ?	¿A qué viene eso ?	ما القصد من ذلك؟
Mon intention n'est pas de...	Mi intención no es ...	ليس قصدي أن.
A dessein, exprés	Adrede, con intención	عن قصد/ قَصْدًا
Involontairement, par inadvertance	Sin querer, por inadvertencia	بدون قصد.

⁵ Es harto sabido que el contexto da las pistas necesarias para acertar el significado de una palabra desconocida. También facilita recordar mejor el léxico aprendido en clase y activa los propios conocimientos previos en relación con el vocabulario nuevo. Asimismo, proporciona una gran riqueza de matices sobre el uso adecuado de las unidades léxicas y sus diferentes significados, así como las palabras con las que se asocia. Igualmente, ofrece una perspectiva multidimensional del léxico. Para ampliar información sobre el tema cf. GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, María Luisa y SÁNCHEZ MANZANO, María Jesús, "Aprendizaje del léxico de una lengua extranjera mediante una metodología basada en la adquisición de contenidos" en *Odisea* 9 (2008) pp.105-115.

⁶ REIG, Daniel, *al-Sabīl dictionnaire arabe-français, français-arabe*. Paris 1983.

De esta suerte, este repertorio funcionará como fuente de vocabulario nuevo y como medio para refrescar la memoria. Sin embargo, en estos niveles surgen otras dificultadas relacionadas con las estructuras léxicas que no son difíciles de encontrar en el diccionario debido a la mezcla de esquemas y la confusión de las partículas⁷ ligadas a los verbos que cambian de significado según vayan. En realidad, el alumno que ha aprendido el verbo خرج (salió) debe aprender enseguida خرج من (salió de, por), خرج مع (salió con), خرج عن (salió de, se despistó, se rebeló...), etc. Incluso, hay que tomar en consideración las barreras ligadas a las interferencias dialectales de los alumnos y el problema de la diacronía que surge al leer textos de hace varios siglos con el prisma de la época y querer emplear un término concreto de aquella época en el nuestro. Un ejemplo famoso es el verso del poeta Abū Nuwās (757-815):

قُلْ لِمَنْ بِيكِي عَلَى رَسْمِ دَرَسٍ واقفًا، ما ضَرَّ لو كان جلسٌ⁸

(Dile a quién llora por las moradas arruinadas, de pie, qué daño habría hecho si se hubiera sentado.) (Nuestra traducción)

Efectivamente, la proposición رَسْمِ دَرَسٍ puede ser entendida como “dibujo de una lección” porque cuando la significación se oculta, el concepto puede tener varios significados. A todo ello hay que añadir el problema de las referencias culturales que permiten, a veces, por sí solas distinguir nombres comunes y propios. De modo similar, se suele traducir el poema البكاء بين يدي زرقاء اليمامة⁹ de Amal Dunqul (1940-1983) como sigue «*Llanto entre las manos azules de la paloma de madera¹⁰» o «*Llanto entre las manos de la paloma de madera» en vez de «Llanto entre las manos de Zaraqā' al-Yamāma»¹¹. De tal forma, se nota que el alumno no tiene suficiente bagaje cultural para dar con la traducción correcta. Pero, la pregunta que se plantea es: ¿qué idea implica el uso del adjetivo zaraqā' (azul) en este poema?

Evidentemente, el adjetivo calificativo zaraqā' (azul) hace referencia a los ojos azules y penetrantes de la pitonisa llamada 'Anz (250 a. C) de la antigua región de al-Yamāma.¹²

⁷ Partículas (حروف): se dividen en seis categorías diferentes a saber la conjunción preposicional (حرف جر), la conjunción de coordinación (حرف عطف), la conjunción de excepción (حرف استثناء), la partícula de vocativo (حرف نداء), la conjunción de negación (حرف نفي) y las partículas de condición (حرف شرط). En general, son funcionales, capaces de recibir flexión y suelen carecer de significado y de referencia semántica. Normalmente, corresponden a los adverbios, conjunciones, preposiciones e interjecciones.

⁸ En este verso introductorio el poeta abasí Abū Nuwās se burla de la convención tradicional de levantarse ante las moradas en ruinas (*atīl*).

⁹ <https://www.aldiwan.net/poem24302.html> (Última consulta: 28/02/2020)

¹⁰ En árabe, el adjetivo (*ṣifa*, *na'ī*) puede servir como atributo (*jabar*) de una oración nominal, o bien como mero epíteto (calificativo) de un nombre. En el primer caso se construye con una oración nominal: البِنَاءُ الجَدِيدُ (el edificio nuevo) / البِنَاءُ جَدِيدٌ (el edificio es nuevo). Efectivamente, cuando el adjetivo funciona como mero epíteto, éste va tras el nombre al que califica directamente y concierne con él en todo (caso, número, y determinación. De esta manera, ambos términos funcionan como una unidad sintáctica, incluyendo sus modificadores. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que el adjetivo como atributo no concierne con el nombre en determinación, y ambos cumplen funciones sintácticas distintas: البِنَاءُ جَدِيدٌ جَدًّا (el edificio es muy nuevo.)

¹¹ El sustantivo propio Zaraqā' al-Yamāma no se refiere aquí a la “paloma de madera” sino a «la mujer de ojos azules de Yamāma», una figura semi-legendaria de la antigua tradición popular árabe. Los ojos azules con los que estaba dotada eran tan penetrantes que podía discernir un objeto a treinta millas de distancia, de ahí la expresión proverbial, *abṣaru min Zaraqā' al-Yamāma*, “dotado de mejor vista que Zaraqā' al-Yamāma». SHAHĪD, Irfān, “Zaraqā' al-Yamāma”, in: *Encyclopédie de l'Islam* [En línea], disponible en: http://dx.doi.org/10.1163/9789004206106_eifo_SIM_8127 [Última consulta: 28/02/2020]. (Nuestra traducción)

¹² al-Yamāma (اليمامة) es una antigua región ubicada al este de la meseta de Na'ūd en Arabia Saudita, alrededor del pueblo ahora extinto de Ŷaww al Yamāma, cerca de al Karŷ.

En general, la extensión del léxico árabe que se remonta a tiempos remotos es uno de los problemas encontrados en el aprendizaje de la lengua objeto. Como consecuencia de ello, se produce una acumulación de «estratos históricos» que van desde la poesía preislámica hasta la lengua de la prensa actual, y todo ello sin olvidar el uso de las variedades dialectales y los localismos. De esta forma, es importante dar más prioridad al árabe estándar¹³.

De lo anteriormente dicho se desprende que la utilidad del diccionario en el aprendizaje del léxico árabe y las referencias culturales es relativa.

3. La memorización del léxico

La memorización es un elemento fundamental en el aprendizaje del árabe. Los diálogos programados para principiantes son frecuentemente aprendidos de memoria, pero cada texto puede ser aprovechado para hacer este ejercicio, en cualquier nivel porque el aprendizaje memorístico depende de la capacidad de almacenar y recordar los contenidos. En las líneas que siguen, veremos los diferentes objetivos de la memorización y las técnicas adecuadas para hacer esta tarea.

3.1. Objetivos y técnicas de la memorización

Para nosotros, la memorización es la etapa final del proceso de aprendizaje, no podemos exigirla sin asegurar previamente la comprensión de términos. No se puede pedir a los alumnos debutantes aprender textos de memoria en casa sin enseñarles en clase cómo hacerlo y sin darles las instrucciones adecuadas.

Normalmente, los diferentes aspectos que hay que memorizar pueden ser clasificados en cuatro categorías:

- Las reglas gramaticales: permiten al usuario saber cómo funciona la lengua.
- El léxico: es la clave para generar la riqueza léxica.
- La prosa: los fragmentos literarios en prosa son particularmente interesantes para conseguir la coherencia textual mediante la cadena de los referentes, la coordinación, el uso de los tiempos verbales, la puntuación, etc.¹⁴
- La poesía: los versos son fundamentalmente importantes para trabajar la prosodia y la fonética.

En lo que se refiere a los contenidos gramaticales, sería mejor que el alumno eligiera el enunciado-tipo según convenga para ilustrar la regla. Así que, para el estado de anexión¹⁵ (الإضافة), por ejemplo, algunos alumnos asociarán fácilmente كتاب التلميذ

¹³ Véase AMEHDAR, Abdelmajid, “Algunos aspectos ortográficos y fonéticos para fomentar la enseñanza del árabe estándar en las escuelas de las misiones extranjeras en Marruecos” en *Didáctica de las lenguas ibéricas en Marruecos*. Rabat (2012) 95-113. (monográfico)

¹⁴ Cf. BILLACOIS, Maha y GAIN, Zeinab, (2001) “La mémorisation” in *Midad* [En línea]. N° 16, disponible en: <https://langue-arabe.fr/IMG/pdf/midad-16-numerocomplet.pdf> [Última consulta: 28/02/2020].

¹⁵ El estado de anexión (الإضافة) se compone del regente (المضاف) y lo regido (المضاف إليه). El regente no conserva la nunación, ni el artículo determinado “al” mientras que lo regido se pone siempre en genitivo. Cabe indicar que en español y en francés obtenemos una frase regida cuando una palabra rige a otra mediante la preposición “de”. Por ejemplo: “El libro del niño” / “Le livre de l’enfant.”. En este caso, se dice que la palabra “el libro” actúa de regente en nominativo y la palabra “niño” es la palabra regida. Esto se expresa en árabe poniendo el

(el libro del alumno) con مفتاح البيت (la llave de la casa). Pero, lo importante es que el aprendiente consiga familiarizarse con la situación comunicativa recordando, cada vez más, que tenemos un enunciado de la misma naturaleza gramatical. Por consiguiente, al tratar un tema concreto es muy interesante identificar, primero, las estructuras que necesitaremos y apuntarlas en la pizarra con los ejemplos correspondientes antes de traducir el texto. En comparación con los sustantivos, los verbos como أراد (quiso), إعتاد (solía) and استطاع (pudo) son las categorías gramaticales más problemáticas que surgen a la hora de memorizar enunciados mediante los juegos lúdicos, la búsqueda de la palabra intrusa (cf. apéndice: 1 y 13), etc.

Respecto a los contenidos léxicos, la memorización pasa por tres etapas: manipulación, clasificación, y reutilización, lo que permite al alumno reforzar y ampliar su competencia léxica con el vocabulario adquirido. En efecto, cualquier lista de palabras (cf. tabla 3) puede ser trabajada de una manera diferente porque no se trata de un mero repertorio que consultar sino más bien de un conjunto de términos que hay que memorizar. Primero, damos a los alumnos las palabras escritas (menos de quince). Luego, se les pide ponerlas en casillero. También, podemos invitarlos a poner a prueba su memoria: van a ver ciertas palabras durante un tiempo limitado (entre dos y tres minutos). Después, vamos a taparlas y ellos tienen que reescribirlas en el borrador. Normalmente, no tenemos por qué preocuparnos por la ortografía puesto que cada alumno averiguará sus palabras comparándolas con las de la lista enseguida. En esta situación, es necesario hacer una clasificación de los conceptos: algunos usuarios lo harían en función de su naturaleza gramatical, otros en función de su significado o según la frecuencia de letras. A continuación, se discuten los diferentes criterios de clasificación y se utilizan las palabras en frases antes de hacer la tarea. Si se opta por la elaboración de la lista a partir del texto estudiado en clase, es aconsejable tomar como punto de partida las mismas palabras para reformular el texto oralmente o por escrito¹⁶:

Tabla 2: Lista de palabras elaborada a partir un texto estudiado en clase. (Elaboración propia)

Términos en español	Términos en francés	Términos en árabe
Aparecer	Apparaître	بدا (يبدو) = ظهرَ
Elegir, ecoger, etc.	Choisir, sélectionner, etc.	إختار (يختار): أخت الأفضل
Encargarse de	Se charger de	تكلّف (يتكلّف) ب: بالعمل
Guardar ≠ dejar	Garder ≠ laisser	إحتفظ (يحتفظ) ب ≠ ترك
Beneficiarse de	Bénéficier de	إستفاد (يستفيد) من
Mágico = fascinante	Magique = fascinant	ساحر = جَدّاب
Divertido ≠ aburrido	Divertissant ≠ ennuyeux	ممتع ≠ مُمل

primer nombre, el regente, sin artículo (acabado en *damma*) y el segundo nombre, lo regido, con el artículo en genitivo (acabado en *kasra*) como en "كتاب الولد" (El libro del niño.). Cabe indicar que el regente no siempre se pone en nominativo, ya que su declinación depende de la función sintáctica que desempeñe.

¹⁶ Creemos que la aceptabilidad de cualquier producción oral o escrita debe tomar en consideración dos elementos básicos: el componente sociolingüístico y la interacción social.

Términos en español	Términos en francés	Términos en árabe
Nivel, plur. Niveles	Niveau, plur. Niveaux	مُسْتَوَى ج مُسْتَوِيَات
Un lado, plur. lados = parte de	Un côté, plur. des côtés= partie de	جَانِب ج جَوَانِب = نَاحِيَة
Secuestro: detener por fuerza	Enlèvement : arrêter par la force	إِخْتِطَاف: أَخْذ بِالْقُوَّة
Ausencia # presencia	Absence # presence	وُجُودٌ / غِيَاب
Terrible = horroroso	Terrible = horrible	رَهِيْب = مُخِيف
Enorme = muy grande	Énorme = très grand	صَخْم = كَبِيْر جَدَا

Ahora bien, vamos a ver las etapas de la memorización de los párrafos en prosa antes de hablar de los pasos a seguir para aprender la poesía:

- i. Localización visual: el usuario ha de localizar la primera y la última palabra, la puntuación, el número de líneas, las palabras recurrentes, etc.
- ii. Sintaxis y significado: en este caso, el usuario tiene que hacer la diferencia entre las categorías gramaticales (sustantivos, verbos, complementos, preposiciones...) y los marcadores discursivos (cf. tabla 4).
Una vez terminada esta etapa de observación, se pueden hacer otras actividades como los textos con huecos y el autodictado.
- iii. Los huecos: pueden abarcar las funciones de las categorías gramaticales en las oraciones simples y compuestas, las unidades léxicas, etc. (cf. apéndice: 14),
- iv. El autodictado¹⁷: puede ser evaluado de dos maneras:
 - Evaluar un objetivo concreto: por ejemplo, el respecto de la cadena de los referentes, buena producción de ciertas categorías gramaticales, etc.
 - De una manera más tradicional: sancionar cualquier palabra errónea y recompensar todas las palabras reproducidas correctamente.

Existen varias técnicas antiguas para memorizar textos en prosa, probadas empíricamente y aceptables, que siguen vigentes todavía en la enseñanza primaria y secundaria. Entre ellas citamos las siguientes:

- Dividir el texto en tres partes y pedir a los escolares que lo ordenen de forma que localicen y visualicen concretamente el proceso de aprendizaje de memoria moviendo los ojos de un lado a otro según el orden de sucesión de enunciados. En este punto, cabe subrayar que las lecturas sucesivas llevadas a cabo con esta técnica favorecen la memorización. En el aula, se puede pegar una imagen donde los alumnos pueden insertar las frases para recordar después.

¹⁷ El árabe, en comparación con otras lenguas, plantea bastantes problemas de ortografía. No obstante, recurrir, regularmente, a la escritura de un texto dictado es útil a lo largo de los primeros años del aprendizaje puesto que permite, especialmente, una mejor estructuración tanto a nivel de la percepción auditiva como a nivel de la caligrafía. Adicionalmente, las capacidades de reproducción textual deben guardar estrecha relación con la memorización. En cualquier caso, el alumno puede memorizar fácilmente un texto corto y reproducirlo, sea oralmente o por escrito (autodictado).

En relación a esto, la asociación de elementos gráficos y lingüísticos es siempre útil para los alumnos que tienen una memoria visual.

- Asociar cada fragmento de texto con un gesto. Y si las condiciones lo permiten, se puede hacer una verdadera teatralización del texto. En cualquier caso, el hecho de asociar los gestos con los elementos lingüísticos favorece la memorización en los alumnos dotados de una memoria más bien kinestésica.¹⁸

Con relación a los textos poéticos, es recomendable usar las mismas técnicas anteriormente estudiadas haciendo hincapié en la musicalidad del poema puesto que la escansión de los versos favorece la memorización igual que la rima. De igual modo, la canción constituye un soporte didáctico para memorizar más rápido. Realmente, los alumnos que cantan, pueden almacenar y recordar mucho más fácil cualquier texto cantado igual que en la publicidad.

Aun así, estas técnicas no pueden ser totalmente satisfactorias porque no movilizan la memoria a corto y medio plazo. Hay que activarlas regularmente con el objetivo de que los datos aprendidos se arraiguen de forma duradera. De ser así, es imprescindible que el usuario tenga la oportunidad de recordar lo que ha aprendido por sí solo. Al respecto, hay que tener en cuenta que es normal olvidar lo aprendido y hay que decírselo a los alumnos para que no se desanimen. Por lo demás, los contenidos se fijan realmente después de haberlos aprendido varias veces y comunicarlos a los demás de una manera u otra. De ahí la utilidad de la memorización en el aprendizaje del léxico árabe.

Hechas estas observaciones, vamos a hablar de las ventajas de la memorización del vocabulario.

3.2. Ventajas de la memorización

A menudo, se privilegian la presentación y la adquisición del vocabulario fuera de contexto. A tal efecto, se da más importancia al tema y se descarta la situación comunicativa. A pesar de ello, la concepción de la lengua como un conjunto de palabras tiene algo de verdad puesto que es posible progresar en la adquisición del sistema lingüístico sin aprender el stock de vocabulario. Con los alumnos con serias dificultades¹⁹, es la primera laguna que hay que subsanar de forma regular, progresiva y sistemática. Pero, hay que permitirles encontrar la manera más cómoda para organizar el vocabulario antes de memorizarlo.

A partir de una lista que incluye los contenidos manipulados en clase, cada alumno ha de encontrar su propio sistema de clasificación con la ayuda del profesor. A este respecto, la mayoría de los usuarios opta por un método visual basado en el aspecto de la palabra que hay que asimilar (número de letras, presencia de la misma

¹⁸ Véase DECHANCAUX, Sylvie y GAIN, Zeinab, (2004) “La mémorisation” in *Midad* [En línea]. Nº 25, disponible en: <https://langue-arabe.fr/IMG/pdf/midad-25-numerocomplet.pdf> [Última consulta: 28/02/2020].

¹⁹ Queda claro que uno de los problemas más destacados con el cual se enfrentan los estudiantes de árabe es encontrar el léxico apropiado. De hecho, usar adecuadamente el vocabulario no quiere decir recordar solamente las unidades léxicas almacenadas en la memoria sino conocer sus realizaciones fonológicas, morfológicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas. De este modo, la pobreza léxica dificulta la producción oral de los alumnos. Por lo que, los escolares están invitados a trabajar más los contenidos semánticos para que dispongan de un repertorio léxico suficiente y relevante.

letra en la posición inicial...) en vez del significado de los términos. En cambio, otros prefieren clasificarlas según su categoría gramatical (nombre, verbo, adjetivo...)

A nuestro entender, este método de clasificación es el más abstracto y dificultoso. Para superarlo, hay que dar oportunidades a los estudiantes para que organicen el léxico según su propia coherencia, lo que les permite adquirir gradualmente el vocabulario, controlar la memorización léxica, aprender de memoria las nuevas palabras y autoevaluarse regularmente. Para esto, no se puede prescindir del aprendizaje memorístico, sistemático y regular del léxico.

Ciertamente, la memorización ha ocupado durante mucho tiempo un rango importante en la enseñanza del árabe antes de desaparecer casi por completo porque últimamente en la didáctica de segundas lenguas se da más importancia a las prácticas interactivas, a la espera de que los alumnos manipulen suficientemente los contenidos gramaticales y fijarlos. En este aspecto, es cierto que la interactividad representa, sin lugar a dudas, un progreso tanto a nivel de la eficacia como a nivel de la diversión ya que fomenta la comunicación en clase. Adicionalmente, los alumnos consideran como tortura el aprendizaje de la conjugación y las listas de vocabulario. Con todo, el saber interdisciplinar está orientado actualmente hacia las informaciones aprovechables en los diferentes ámbitos. Por ende, el usuario que quiere hablar el árabe como L 2 debe almacenar en la memoria un montón de palabras inmediatamente disponibles²⁰. En consecuencia, los programas²¹ de la enseñanza del árabe en los centros docentes franceses insisten en la memorización haciendo hincapié en la recitación oral y el autodictado. Igualmente, las mismas tareas deben ser diseñadas en relación con los temas estudiados en clase.

Otro punto importante a tener en cuenta en la enseñanza del árabe para comunicación, es el de procurar hacer una revolución didáctica que tome en consideración las peculiaridades del árabe y el carácter indispensable de la memorización. Consiguientemente, es necesario señalar que el hecho de aprender de memoria funciona bien porque permite al alumno reflexionar sobre qué, cuándo y cómo aprender.

Una vez hechas estas apreciaciones, vamos a hablar de la importancia de la memorización en la adquisición del léxico.

Normalmente, para satisfacer las necesidades comunicativas de los estudiantes es imprescindible secuenciar el vocabulario disponible. En este caso, la memorización sólida garantiza el uso exacto del vocabulario y la rapidez de recuperación léxica. Desde el punto de vista pedagógico, las actividades de construcción de las formas léxicas deben ser programadas para que las situaciones de descontextualización y recontextualización sean suficientemente recurrentes activando la memoria a largo plazo. Efectivamente, la conjugación, incluso si es impecable, será nula y sin valor a la hora de producir enunciados. En cambio, si se usa de una manera intuitiva permaneciendo en el desenfoque, entonces ¿Cómo podemos esperar enunciados correctos tan pronto que se termine un ejercicio de aplicación inmediata?

²⁰ Con el léxico disponible nos referimos a los vocablos que están siempre a nuestra disposición. Es decir, «El que está constituido por el conjunto de palabras que los hablantes poseen en su lexicón mental, que únicamente se actualizan si la situación comunicativa lo requiere. Es, por lo tanto, un vocabulario que aparece sólo cuando es requerido por el tema concreto de una situación comunicativa dada.» ORTOLANO RÍOS, Bárbara: “Disponibilidad léxica de los estudiantes de Ayamonte” en *Interlingüística* 16 (2005), p. 847.

²¹ <https://langue-arabe.fr/les-programmes-de-l-enseignement-de-la-langue-arabe-dans-les-etablissements-scolaires-francais> (Última consulta: 28/02/2020)

A nuestro juicio, creemos que esta misma imitación exige memorizar enunciados correctos. Por esa razón, en los niveles iniciales, es indispensable memorizar diálogos o micro textos para adquirir ciertos automatismos de lectura y sintaxis ya que este objetivo se consigue de forma muy fácil. Desde esta óptica, creemos que esta exigencia resulta muy difícil de imponer cuando esperamos que los alumnos hagan producciones muy personales a partir de enunciados más o menos complejos.

De cualquier manera, la lista de palabras (cf. tabla 3) que el alumno tiene que memorizar no debe tener como único objetivo la manipulación y la reutilización sistemática de este léxico. En la práctica, debe permitirle enriquecer su vocabulario y saber movilizarlo según sus necesidades mediante ejercicios variados y significativos.

Evidentemente, la mayoría de los profesores preconiza el siguiente enfoque: la primera etapa empieza, principalmente, por el descubrimiento-sensibilización de las unidades léxicas mientras que la segunda fase se consagra a la manipulación de los contenidos léxicos antes de aprenderlos de memoria. Al final, se hacen ejercicios de reutilización y consolidación de los conocimientos adquiridos. En tal sentido, una evaluación regular es absolutamente necesaria²².

Por otra parte, los escolares pueden aprender gradualmente el léxico en clase mediante el autodictado y los textos con huecos (cf. apéndice: 14). Pese a ello, hay que tomar en cuenta que es imposible aprender de memoria un texto sin dominar cuanto antes los automatismos de lectura y escritura. Por ello, la memorización requiere profundizar en la adquisición del vocabulario y en la comprensión lectora mediante actividades prácticas. Así, el conocimiento de los versos del Corán y algunos extractos poéticos permite a los alumnos acceder y apreciar los fondos del patrimonio cultural árabe usando, al mismo tiempo, las fuentes lingüísticas que pueden servirles en las futuras producciones orales y escritas.

Verdaderamente, la recitación es ideal para trabajar la expresión oral puesto que es enormemente provechoso para la fonología, la entonación y la dicción. En vista de ello, hay que elegir textos adaptados a los niveles de los aprendientes, y todo ello sin olvidar, por supuesto, las canciones que les motivan ya que:

En la escuela elemental, los alumnos se han acostumbrado a aprender de memoria poemas, canciones infantiles, sainetes o canciones. Esta práctica será adoptada y animada en el colegio ya que permite a los alumnos memorizar el léxico y las estructuras disponibles para utilizarlos en otros contextos [...] La memorización será también animada mediante actividades que requieren una reflexión sobre la lengua (palabras de la misma familia, derivación, etc.), pero sin transformar esas actividades en curso de gramática.²³

De esta manera, resulta que la memorización permite trabajar particularmente los diálogos programados, igual que los textos cortos (poemas, canciones, proverbios²⁴, versos, etc.). Además, la memorización bien hecha de un número de textos seleccio-

²² Dicha evaluación puede ser escrita u oral y al profesor le incumbe la tarea de determinar la estructura de la prueba.

²³ «BOE» núm. 7, de 26 /04/2007 en: https://langue-arabe.fr/IMG/pdf/College_palier1_programmes.pdf (Última consulta: 28/02/2020) (Nuestra traducción.)

²⁴ El propósito es familiarizar a los usuarios con algunos dichos agudos y sentenciosos de uso común, que refieren una enseñanza, u opinión de tipo moral o práctico: الجار قبل الدار والصديق قبل الطريق. (Lit. [Hay que elegir primero] El vecino antes de [comprar] la casa, y el amigo antes del camino.)

nados es un componente esencial de la cultura árabe (cf. apéndice: 10), puesto que casi todos los locutores de esta lengua conocen de memoria algunos proverbios, versos, etc.

4. La organización del léxico

La organización del léxico es una condición clave para adquirirlo. Por tanto, en el aula de árabe es necesario seleccionar los elementos léxicos más relevantes y muy básicos para conseguir la comprensión.

4.1. Técnicas de selección léxica

Para introducir bien el léxico árabe no hace falta presentar todas las palabras. De lo contrario, se corre el riesgo de que se perturbe la comprensión global del texto, sobre todo con los alumnos de la enseñanza primaria.

Aún más, el vocabulario no es el único elemento que garantiza el procesamiento multinivel del texto porque hay otros aspectos a los que tenemos que prestar especial atención tales como la puntuación, la situación de enunciación, los tipos de narración, el título, la presencia o ausencia de diálogos, etc.

De este modo, el usuario ha de acostumbrarse a deducir el significado de las palabras según el contexto para enriquecer su vocabulario. Notablemente, antes de preparar su léxico, es recomendable que el profesor reflexione sobre la relevancia de las palabras clave que figuran en el documento elegido. Según eso, es fructífero implicar a los alumnos en la selección de los temas para debatir en clase. En este caso Alma'tūq A. M. señala que:

Si los textos expositivos, narrativos y superficiales con temas aburridos e insignificantes no disponen de vitalidad y cercanía a la realidad para atraer al alumno y permitirle adquirir mucho para desarrollar sus conocimientos lingüísticos, los temas o textos complejos o difíciles que están llenos de palabras, fórmulas y estructuras ambiguas y raras pueden llevarlo a sentir aversión por la lengua o desanimarlo a que desarrolle su bagaje léxico. También puede ocupar su mente con aspectos inútiles, lo que enfatiza su necesidad de enriquecer su caudal léxico activo. De ahí su necesidad de mejorar efectivamente su expresión verbal.²⁵

Efectivamente, este procedimiento, exige al aprendiente mucho tiempo y esfuerzo cognitivo tanto para la comprensión como para la producción, por lo que los usuarios pueden caer inmediatamente en la desmotivación, apatía y desinterés. En este marco, a veces, el léxico sólo sirve para la comprensión. Pero las actividades de clasificación (cf. apéndice: 12) son las que ayudan a los usuarios a memorizar las

(Más sabe el diablo por viejo que por diablo.)

كبر منك بليلة أعراف منك بحيلة.

(Lit. Tu amigo es aquel que es sincero contigo y no quien cree en lo que dices.)

صديقك من صدقتك لا من صدقتك.

A nuestro entender, estas actividades pueden desarrollar la competencia léxica y sociocultural del alumno.

²⁵ ALMA'TŪQ, Ahmed Mohamed, *Alḥašila alluḡawīyya: 'ahammīyatuhā-mašādiruhā wa wasā'ilu tanmiyatihā*, Silsilat 'Alam Alma'rifa 112 (1996), p.14. (Nuestra traducción)

palabras permitiéndoles establecer sus puntos de referencia. A continuación, veremos la tipología de clasificación léxica y sus criterios.

4.2. Tipología de clasificación léxica

Normalmente, en el aula de árabe se puede clasificar el léxico según varios criterios que siguen siendo relevantes:

- Clasificación sintáctica: nombres, adjetivos, verbos, adverbios, etc.
- Clasificación morfológica: verbos de la misma forma, nombres que forman su plural según el mismo esquema...
- Clasificación semántica: por campos, sinonimia y antonimia... (cf. apéndice:8)
- Clasificación alfabética: a partir de la raíz, etc.

Para ello, el profesor puede reagrupar periódicamente todas las palabras estudiadas y pedir a los alumnos que las clasifiquen según su naturaleza gramatical. Asimismo, los alumnos deben repasar regularmente las fichas dedicadas a la clasificación léxica para completarlas. Por ejemplo, una vez elaborada la ficha de los adjetivos a partir de un texto determinado, el usuario tiene que desarrollarla clasificando las palabras en sinónimos²⁶ (cf. apéndice: 2, 4, 11 y 12), antónimos²⁷ (cf. apéndice: 3, 5 y 9), adjetivos que sirven para calificar personas, lugares, sensaciones, etc. A menudo, los contenidos temáticos propuestos por el profesor son los que imponen el criterio de clasificación más productivo. Por ende, el texto descriptivo y la imagen serán más propicios para una clasificación morfológica o semántica centrada en los adjetivos. De acuerdo con esto, los ejercicios de síntesis permiten al alumno consolidar los ítems estudiados en clase, medir sus logros y dar una buena coherencia a lo que puede parecer un conjunto de palabras que no deja de crecer de manera aleatoria como si fuese un árbol.

Desde nuestro punto de vista, la clasificación del léxico es solamente una etapa introductoria para la reutilización del vocabulario, a condición de que la selección de los temas que más preocupan a los alumnos proporcione un marco bastante natural.

Cabe señalar que la mayoría de los programas dan solamente indicaciones bajo forma de orientaciones léxicas y consideran el vocabulario como «una organización

²⁶ Análogamente, es recomendable hacer hincapié en el uso de la sinonimia parcial y absoluta para indicar que el árabe es una lengua que admite la redundancia léxica y semántica:

(Una historia divertida × 2). حكاية طريفة ممتعة .

(Se mantiene leal, fiel). يبقى أميناً وفتياً .

(El comerciante mentiroso, estafador). التاجر الكذاب المحتال .

(Un personaje fabuloso, irreal). شخصية خرافية غير حقيقية .

أين الجرّة العجيبة الغربية؟ (¿Dónde está la jarra misteriosa, rara?)

Cabe indicar que el léxico árabe es rico y, generalmente cada palabra tiene uno o varios sinónimos. Sin embargo, el aprendiente tiene que saber que no puede utilizarlos sin distinción porque hay matices en su significado, es decir que no hay sinonimia total: ... ينبغي (conviene), لا بُدَّ (es indispensable), يلزم (es necesario), يجب (hay que) Para más información, consúltese HUSSEIN ABID, Abeer, “Sinonimia, polisemia y homonimia en lengua árabe” en *Miscelánea de Estudios Árabes y Hebraico, Sección Árabe-Islam* 58 (2009), pp. 155-174.

²⁷ Los antónimos tienen a menudo el mismo esquema como en كبير # صغير (pequeño # grande), بارد # ساخن (caliente # frío), مجهول # مشهور (ignorado # famoso). También se puede utilizar la palabra غير colocado ante el adjetivo, en particular cuando no existe el antónimo. Es el caso de غير حقيقي (irreal) y غير معقول (ilógico).

dinámica en la que se emplean y se reemplazan las unidades». ²⁸ Al respecto, la enseñanza del vocabulario en clase exige más aclaraciones sobre las relaciones semánticas y morfológicas que estructuran el léxico árabe. En este sentido, las primeras, son las que garantizan la posibilidad de establecer vínculos indispensables con el vocabulario, lo que favorece el éxito comunicativo en clase. En cambio, cuando los conocimientos léxicos del aprendiente no superan cierto umbral, es totalmente ilusorio tratar las relaciones morfológicas en clase. Referente a esto, hay que advertir que es inaceptable proporcionar a los principiantes el conjunto de elementos del sistema lingüístico de la lengua meta debido, aparentemente, a la lógica de su sistema derivacional y a la gran irregularidad de su sistema morfológico, lo que dificulta el aprendizaje del léxico. Igualmente, en los niveles más avanzados, la organización del léxico preconizado en los programas debe estar estructurado de acuerdo con los contenidos culturales. Desde esta perspectiva, Schuman señala que:

El aprendizaje de una lengua no es una cuestión de método, es una cuestión de “asimilación cultural”: si esta no puede producirse [...] no podemos esperar lograr mucho más de lo que tenemos en nuestros actuales programas de lenguas extranjeras. ²⁹

En efecto, se recomienda realizar actividades comunicativas e interactivas en las que se priorice el uso funcional y cultural de la lengua árabe.

Por último, conviene mencionar que en la mayoría de los métodos destinados a la enseñanza colegial figuran unos anexos adjuntos que proporcionan al alumno las precisiones y las dificultades que plantea la adquisición del léxico. Aparte de eso, determinan los aspectos que hay que adquirir: la capacidad léxica y el uso del diccionario, las tareas, la memorización, el léxico dialectal, etc. ³⁰

5. La presentación del léxico

Normalmente, la memorización del léxico pasa necesariamente por los juegos lúdicos, los ejercicios prácticos y la conversación. Por este motivo, la presentación léxica de los textos por escrito es de vital importancia. De hecho, es fundamental acostumbrar a los usuarios a trabajar, por sí solos, documentos que van con listas de vocabulario. Por otra parte, es imprescindible saber usar el diccionario y el léxico temático. Por ello, vamos a intentar contestar las siguientes preguntas: ¿Qué contenidos léxicos hay que presentar? ¿Cómo presentarlos? ¿Tal presentación debe ser obligatoriamente exhaustiva? ¿La explicación de términos debe responder a la demanda explícita de los alumnos, o bien se impone bajo forma de una lista proporcionada sistemáticamente con el texto?, ¿el léxico se da al trabajar el texto? o bien ¿sería mejor trabajarlo previamente?, ¿conviene escribirlo en la pizarra para memorizarlo? o ¿es preferible dárselo en una hoja para ganar tiempo y evitar que los alumnos cometan más errores?

²⁸ DECHANCIAUX, Sylvie y GAIN, Zeinab, (2004) “L’organisation du lexique” in *Midad* [En Línea]. N° 23, disponible en: <https://langue-arabe.fr/IMG/pdf/midad-23-numerocomplet.pdf> [Última consulta: 28/02/2020]. (Nuestra traducción.)

²⁹ Citado por MARÍN PERIS, Ernesto, *Las actividades de aprendizaje de ELE*, (Tesis doctoral), Barcelona 1996, p.132.

³⁰ <https://langue-arabe.fr/les-programmes-de-l-enseignement-de-la-langue-arabe-dans-les-etablissements-scolaires-francais> (Última consulta: 28/02/2020)

Tantas preguntas cuyas respuestas dependen, en gran medida, de la naturaleza del texto, los conocimientos de los alumnos, el grado de autonomía de los aprendientes, la heterogeneidad y la homogeneidad del grupo, el estilo natural o rebuscado del autor, la manera de explotar los documentos, la tipología de ejercicios previstos, los objetivos diseñados en cada nivel, etc.

En nuestra opinión, es legítimo variar según el caso, el momento y el modo de presentar el vocabulario para evitar la falta de concentración y la monotonía de la rutina. Para ello, es recomendable introducir el vocabulario según su orden de aparición en el texto haciendo la distinción entre los verbos, los sustantivos y las frases hechas después de apuntarlo en la pizarra. Y en algunos casos, es preferible presentarlo según el orden alfabético para facilitar la asimilación léxica.

Por otro lado, el docente puede subsanar las lagunas léxicas imprevistas en cualquier momento. Sin embargo, lo esencial es la rigurosidad y la coherencia en el tratamiento del léxico porque ésta debe basarse en normas precisas que hay que cumplir en clase, lo que facilitará la comprensión de cualquier documento específico. No se trata de facilitarles «*minidiccionarios*» según las palabras de Ghalib Al-Hakkak, sino de dar con el significado exacto de las palabras en contexto.

A continuación, veremos algunos criterios básicos para la enseñanza del vocabulario en el aula de árabe.

5.1. Criterios básicos para la presentación léxica

Normalmente, en la presentación del léxico, es importante respetar algunas reglas básicas:

- Vocalizar³¹ solamente las palabras clave sin exigir el *sukūn*³² (السكون) ni la geminación consonántica (الثدّة) de la semiconsonante palatal /y/ (ي) como en los adjetivos masculinos de nacionalidad: مغربي (marroquí), فرنسي (francés), إسباني (español), etc.
- Dejar de marcar la nunación³³ (التنوين) en la posición final de los conceptos.
- Marcar la *ḍamma*³⁴ (الضمة) de los díptotos³⁵ como en نوح (Noé), يعقوب (Jacopo), مكة (La Meca), مريم (María), etc.

³¹ En el alfabeto árabe, las letras representan consonantes y sólo si es necesario se utilizan adicionalmente signos diacríticos para representar las vocales breves. Estos signos son utilizados especialmente en textos de tipo didáctico y en otros escritos que, por su importancia superlativa, necesitan de una correcta vocalización como el Corán. Además, muchos de estos signos fueron inventados justamente para asegurar la correcta transmisión de la sagrada escritura a las generaciones futuras. Por lo demás, la mayoría de los escritos en idioma árabe no utilizan los diacríticos vocálicos. Por tanto, para poder leerlos de forma correcta, el lector debe conocer la palabra o poder deducir su vocalización, tanto por su forma morfológica como por el contexto en el que se utiliza. En cualquier caso, la lectura exige al lector cierta comprensión del texto, para lo cual conocer la gramática árabe es fundamental.

³² En árabe, el signo ortográfico *sukūn* no es en sí una vocal sino un pequeño círculo que indica la ausencia vocálica. Cuando aparece encima de la letra quiere decir que esa letra no tiene vocal. Por ejemplo, en la palabra وردة (rosa) la /r/ lleva *sukūn* y no una vocal y se leería wa-r-da.

³³ La nunación (التنوين) indica que la vocal final de la palabra está afectada por los sonidos /an/, /in/ y /un/. Se trata de una desinencia que marca la indeterminación como en طفل /tiflun/ (un niño). Cabe señalar que la nunación como procedimiento no se refleja de modo alguno en la grafía árabe. Sin embargo, en la vocalización se marca con signo diacrítico doble.

³⁴ La *ḍamma* es una vocal breve, gráficamente como una و pequeña que se coloca encima de la palabra y toma el sonido de la /u/.

³⁵ Díptotos (الأسماء الممنوعة من الصرف): Algunos sustantivos en singular (nombres propios o nombres de lugar en su mayoría, nombres de colores), igual que algunos plurales irregulares, cuadrilábicos en su mayoría, son calificados

- Dar el femenino de cada adjetivo, sobre todo cuando éste se forma por modificación del esquema masculino: بيضاء (blanco, fem. blanca), أزرق (azul, fem. azul), سوداء (negro, fem. negra), خضراء (verde, fem. verde), أصفر (amarillo, fem. amarilla), etc.³⁶
- Dar el plural de cada término estudiado: أكبر (ج) كبرى (más grande > grandes), طائر (ج) طيور (pájaro > pájaros), etc. (cf. apéndice: 6 y 7)
- Indicar la declinación vocálica del verbo en imperfectivo: شرب (ب) (bebió).
- Indicar el masculino y el femenino del pronombre personal sufijado de tercera persona del singular: أعطى يعطي (هـ-ها) (le da, dio [a él, ella]), etc.

En otro orden de ideas, la reflexión sobre el léxico es el primer paso para asimilar el nuevo vocabulario. Por tanto, a medida que los conocimientos morfológicos de los alumnos van aumentando, se puede aligerar la presentación léxica reduciendo las palabras más usuales. Enseguida se evita la vocalización³⁷ (الشكل) de todos los términos y la presentación de todas las formas verbales derivadas del imperfectivo, por ejemplo.

En nuestra opinión, para trabajar y fijar eficazmente el vocabulario es necesario memorizarlo sin descuidar la ortografía. Y a menudo los juegos lúdicos son un excelente medio para adquirirlo: rellenar huecos (cf. apéndice: 14), hacer crucigramas, encontrar los conceptos que se distinguen por una letra determinada, etc. De igual modo, es interesante reutilizar el vocabulario mediante ejercicios prácticos tales como, hacer resúmenes de textos con errores o palabras absurdas, traducir textos, etc. Igualmente, los ejercicios de repaso son imprescindibles para enriquecer, profundizar y precisar el léxico abordado en clase.

5.2. Tipología de actividades

Realmente, todas las actividades de clasificación léxica son utilizables, individualmente o en grupo y, por eso, pensamos que es una oportunidad, especialmente rentable, para hacer una recapitulación de cualquier tema estudiado. Entre los ejercicios de clasificación que se pueden llevar a clase, podemos citar los siguientes:

- La lista de vocabulario bilingüe. (cf. tablas: 1, 3 y 4)
- Tareas sobre los adjetivos, los antónimos (cf. apéndice: 3, 5 y 9) y los sinónimos (cf. apéndice: 2, 4, 11 y 12).
- Ejercicios de traducción (del francés al árabe y viceversa), etc. (cf. apéndice: 8)

de díptotos. Estos nombres tienen solamente dos vocales de caso: el nominativo ² (-u) y el acustativo ³ (-a). En cuanto al genetivo, este tiene la misma forma y la misma vocal que el acustativo: waṣalat Fātimatu (ha llegado *Fatima*, en nominativo), ra'aytu fātimata (vi a *Fatima*, en acustativo), takallamtu ma'a fātimata (hablé con *Fatima*, en genetivo). Cabe indicar que los nombres comunes nunca llevan la nunación y exigen la indeterminación para ser díptotos.

³⁶ Todos estos adjetivos (colores de base) se elaboran a partir del mismo esquema y nunca llevan la nunación por ser díptotos: يلبس جلباباً أزرق (Lleva una chilaba azul.). Para los otros colores, se utiliza el adjetivo de relación (نسبة), que lleva el sufijo ⁴ -a/ en la posición final: (violeta) بتفستحي (dorado) ذهبي (naranja) برتقالي (marrón) رمادي (gris) وردي (rosa) ، رومادي ...

³⁷ Véase AMEHDAR, Abdelmajid “Algunas propuestas didácticas para abordar el análisis gramatical y la vocalización en el aula de árabe” en *Aljamía* 27 (2016), pp. 41-48.

En ese mismo orden de ideas, uno de los ejercicios más productivos consiste en explorar sistemáticamente un campo semántico concreto. Por ejemplo, a partir del texto ³⁸ قتل الوقت (Matar el tiempo) de Tawfīq al-Ḥakīm los alumnos pueden buscar todas las palabras y las expresiones relacionadas con el café.

Paralelamente, en el campo léxico-gramatical los escolares pueden hacer ejercicios sobre los plurales internos, los esquemas y las raíces, las partículas, etc. Con los alumnos de nivel medio, sería mejor presentar el léxico según el orden de aparición en el texto y con la traducción contextualizada de las palabras en francés. Primero, se dan los verbos en perfectivo antes de presentarlos en imperfectivo, al igual que en el diccionario. Luego, se indican los sustantivos duales como مصنعان (una fábrica [dos, masc.] fábricas) después de señalar el singular y el plural (sobre todo el plural externo) de los nombres masculinos y femeninos معلم / معلمون: ج معلمتان (una maestra [dos, fem.] maestras), معلم / معلمون: ج معلمتان (un maestro [dos, masc.] maestros). Por consiguiente, es importante ser riguroso en la presentación léxica. Desde luego, no hay que indicar el artículo del sustantivo excepto para los derivados de raíces defectuosas cuya declinación queda por estudiar. Tampoco, hay que vocalizar todas las frases. De esta manera, los signos diacríticos se ponen solamente sobre las palabras que podrían dificultar la comprensión textual.

En cuanto a la vocalización interna, podemos llevarla a cabo una vez adquirido el léxico básico. Y sería mejor dar el significado exacto de la palabra en árabe tomando como fundamento los conocimientos adquiridos anteriormente. Veámoslo con unos ejemplos: حزين = كئيب (deprimido = triste), حزن # مرح (diversión # tristeza), etc.

En paralelo, un texto con huecos (cf. apéndice: 14) a completar con el léxico adecuado es un buen ejercicio que permite familiarizarse con el uso del diccionario. Para ello, al profesor le incumbe la tarea de dar las instrucciones precisas de búsqueda y el alumno ha de buscar, por sí solo, el imperfectivo de los verbos relacionados con el masdar (المصدر) y encontrar el plural de los sustantivos y adjetivos. (cf. apéndice: 6 y 7)

En relación con las expresiones idiomáticas del árabe, es bueno dar integralmente la traducción (cf. apéndice: 8) o el equivalente de este tipo de locuciones, sea cual sea el nivel del aprendiente, lo que le permitirá reflexionar sobre el sistema lingüístico de las dos lenguas:

Tabla 3: Algunas locuciones árabes y sus equivalentes en español y francés.
(Elaboración propia)

Expresiones en francés	Expresiones en español	Expresiones en árabe
Il ajouta	Añadió	أضاف قائلاً
En réponse à	En respuesta a	إجابةً عن
Il répondit par la négative	Respondió de forma negativa	أجاب سلباً
Mettre fin à la discussion	Poner fin a la discusión	وضع حدًا للمناقشة

³⁸ <https://www.startimes.com/?t=32289575> (Última consulta: 28/02/2020)

Expresiones en francés	Expresiones en español	Expresiones en árabe
À ce propos	A este respecto	في هذا الصدد
À condition que	A condición de que	بشرط أن/ شريطة أن
Non, non et non !	¡No, no y no !	لا ثم لا ثم لا !
En dépit de, malgré	A pesar de, pese a	بالرغم من/ رغم أن
Sans doute, sure et certaine	Sin lugar a dudas	بدون شك / أكيد/ بالتأكيد
D'une manière générale	De manera general	على العموم
Précisément	Precisamente	على وجه التحديد
Ne pas souffler un mot	No decir ni una palabra	لا ينبس بكلمة
Dire un mot de remerciement	Agradecer	قال كلمة شكر
Un mot gentil	Una buena palabra	كلمة طيبة
En d'autres termes	En otras palabras	وبعبارة أخرى
Parler en mal de	Hablar mal de	تكلم بسوء عن
Parler en bien de	Hablar bien de	تكلم بخير عن
Parler en connaissance de cause	Hablar con conocimiento de	تكلم على بيّنة من الأمر
Bonne idée	Buena idea	فكرة جيدة / فكرة /ممتازة
Parler au nom de	Hablar en nombre de	تحدّث باسم...

Por otra parte, hay que evitar la traducción literal que no aclare el significado de las palabras.

En lo que concierne a las expresiones dialectales, es necesario que el profesor explique a sus alumnos su utilidad en la expresión oral. Sin embargo, en nuestra opinión, sería mejor proponer sus equivalentes en árabe estándar: ¡S'il te plaît! (¡Por favor!) , ما عيش لا يهم (No importa) , الله يخليك / من فضلك / أرجوك (etc.

En lo que atañe a las estructuras textuales, es de suma importancia proporcionar al usuario las herramientas básicas para procesarlas adecuadamente de la misma manera que se le facilitan las estructuras fonológicas y morfosintácticas. Al respecto, Bernárdez E. sostiene que:

Para conocer de forma operativa la propia lengua (y obviamente también para un conocimiento teórico) es preciso dominar no sólo las estructuras fonológicas, morfológicas, sintácticas, y léxicas en el sentido tradicional, sino también las estructuras textuales, esto es, los procesos o mecanismos que determinan la configuración de un texto.³⁹

De aquí se deduce que es aconsejable aprender los marcadores discursivos que sirven para guiar la estructura del texto y facilitar la interpretación del discurso:

³⁹ BERNÁRDEZ, Enrique, *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid 1987, p.17.

Tabla 4: Algunos marcadores discursivos en árabe. (Elaboración propia)

Francés	Español	Árabe
Premièrement	En primer lugar	أولاً
Deuxièmement	En segundo lugar	ثانياً
Mais	Pero	ولكن
Au contraire	Al contrario	بالعكس
Tandis que	Mientras que	بينما

Además, es necesario hacer uso de las fórmulas de cortesía más utilizadas en nuestra vida diaria, aunque son variadas: يا سيدتي - يا سيدتي (señor/a mí/a), شكرا جزيلا (muchas gracias.), هنيئاً (enhorabuena.), من فضلك (Por favor), etc. Para presentar los segmentos léxicos existen varias actividades específicas:

- Juegos lúdicos: sopa de letras, crucigramas, rompecabezas, letras desordenadas de una palabra, juegos de roles, selección múltiple, etc.
- Lluvia de ideas a partir de una palabra clave.
- Ejercicios típicamente lingüísticos: inferir el significado de palabras por contexto, combinación de elementos, definiciones, etc.
- Actividades para trabajar la morfología (palabras duales, por ejemplo.)
- Tareas de clasificación: verbos, adjetivos, partículas, etc.
- Tareas de asociación: relación asociativa por el significante o por el significado, asociar imagen/ palabra, etc.
- Actividades de combinaciones sintagmáticas: combinaciones de verbos, adjetivos y sustantivos.
- Clasificación de unidades léxicas en áreas temáticas o gramaticales: encontrar la palabra intrusa (cf. apéndice: 1 y 13), en una serie cerrada de palabras, completar casilleros, etc.
- Tarjetas o cartones: se utilizan para introducir unidades léxicas nuevas o repasar las palabras estudiadas para ampliar el vocabulario de un campo semántico concreto, etc.
- Completar textos incompletos con partículas, adjetivos, verbos, sustantivos, adverbios, locuciones, etc.
- Producir historias breves con el léxico estudiado.
- Hacer búsquedas en el diccionario para identificar la primera raíz de cualquier palabra antes de dar con el significado exacto del término de acuerdo con el contexto, etc.
- Elaborar un mini diccionario con las palabras nuevas.
- Actividades de colocaciones y expresiones idiomáticas: completar textos con fórmulas sociales, identificar colocaciones en un texto, etc. Por último, es legítimo variar actividades, según sea el caso, para potenciar y enriquecer el caudal léxico de los aprendientes del árabe.

En líneas generales, es conveniente presentar el léxico según su naturaleza gramatical (verbos, nombres, adjetivos, adverbios, etc.) evitando la clasificación lineal

por orden de su aparición en el texto, lo que anima a los alumnos a hacer hipótesis acerca de las categorías gramaticales para mejorar la comprensión.

6. Conclusión

En síntesis, se puede afirmar que el aprendizaje de las unidades léxicas relevantes y operativas del árabe exige al aprendiente una implicación activa en el proceso para captar la estructura del sistema léxico y organizarlo mentalmente de forma planificada y progresiva con el objetivo de asimilar sus irregularidades e interrelaciones. De este modo, el alumno ha de saber que es más eficaz y fructífero aprender palabras y expresiones contextualizadas que explicaciones simples y directas.

Evidentemente, en la presentación de los ítems léxicos hay que tomar en consideración dos elementos fundamentales: la claridad y la inteligibilidad conceptual. Así pues, lo realmente útil es orientar a los alumnos para que aprendan las unidades léxicas eficientes y básicas en contexto, en vez de recopilar solamente listas de vocabulario que no tienen ningún efecto y valor tanto en las actividades enfocadas a la comprensión y producción escrita, como en las tareas discursivas.

Consecuentemente, creemos también que hay que desarrollar las estrategias de los estudiantes para favorecer el aprendizaje del vocabulario permitiéndoles recibir un *input* rico y adecuado en contextos comprensibles y significativos. De ahí, la necesidad de plantear actividades para trabajar conjuntamente el léxico de forma explícita e implícita.

Igualmente, los métodos del árabe tienen que dedicar un interés especial al trabajo del léxico en los momentos pedagógicos específicos, con una progresión rigurosa y una reflexión sobre el significado y la forma, desde el principio. El objetivo es dotar a los alumnos de un léxico variado, rico y conciso para que puedan subsanar sus lagunas lingüísticas. No obstante, el contacto con la lengua árabe y el volumen horario (menos de tres horas semanales) no favorecen considerablemente el proceso de aprendizaje de la lengua meta. Por lo cual, la memorización del léxico es, a menudo, un rompecabezas para los alumnos, y aún más para los francófonos.

Normalmente, la brecha que se observa al principio del curso, tanto a nivel de la comprensión como a nivel de la producción, se amplía más intensamente cuando no se trabaja el vocabulario de forma sistemática.

Por esa razón, las competencias gramaticales adquiridas no contribuirían a paliar la pobreza léxica de los escolares que carecen de suficiente vocabulario para expresar correctamente sus ideas, a pesar de los esfuerzos invertidos. En este caso, la lengua es esencialmente léxico, para el lingüista británico David Wilkins al afirmar que «sin gramática se puede comunicar muy poco, pero sin vocabulario no se puede comunicar nada.»

Por lo que sigue, el aprendizaje del léxico árabe es un proceso dinámico en el que el alumno debe implicarse de manera activa. Por todo ello, el vocabulario tampoco sirve para nada si no se sabe organizar el discurso. También, es bueno intentar trabajar paralelamente las dos habilidades para incrementar la riqueza léxica de los alumnos.

Además, la distribución de las fichas de vocabulario no tendría ningún efecto y valor si no se trabajasen los contenidos léxicos en contexto. Por consiguiente, hay que diseñar todo tipo de actividades con este vocabulario: trabajar textos con huecos,

crucigramas, antónimos, sinónimos, clasificación de las palabras por campos semánticos... ya que estas tareas sistemáticas son las que permiten la memorización del vocabulario y la implicación del alumnado.

Simultáneamente, en el aula de árabe hay que dedicar más tiempo al trabajo del léxico para que no se olviden las unidades léxicas aprendidas en clase. Para ello, es de suma importancia hacer regularmente ejercicios de repaso para fijarlas. Igualmente, el léxico hay que trabajarlo a nivel oral con los documentos sonoros bien seleccionados en consonancia con los temas de actualidad. Por ello, es indispensable:

- Verificar que el vocabulario del documento sea suficientemente comprensible.
- Tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos.
- Establecer relaciones entre los exponentes nocio-funcionales y los contenidos léxicos.
- Adoptar estrategias para aprender nuevo vocabulario dominando los procesos de derivación, composición, e inferencia del significado a partir del contexto, etc.

Finalmente, cabe señalar que una gran parte de las actividades léxicas deben realizarse en clase. Además, en casa los usuarios deben seguir en la misma línea de trabajo haciendo regularmente ejercicios de entrenamiento y repaso de los aspectos léxicos. Por eso, es recomendable dar clases de vocabulario mediante la gamificación y la escenificación de las situaciones comunicativas con el objetivo de construir referencias léxicas compartidas tanto a nivel oral como escrito.

7. Apéndice

1. لَوْنِ الكَلِمَةِ الدَّخِيلَةِ:

(Colorea la palabra intrusa.)

مقبول (acceptable)	أقبل (venir, darse a)	تقابل (encontrarse)	انقلب (volcarse)	قابل (encontrar a)
-----------------------	--------------------------	------------------------	---------------------	-----------------------

2. استخرج (ي) من النص مرادف كل كلمة

(Saca del texto el sinónimo de cada palabra.)

.....=([ÉI] llegó) وصل= (alto) طويل= (odio) كراهية

3. استخرج (ي) من النص ضد كل كلمة

(Saca del texto el antónimo de cada palabra.)

.....≠([ÉI] preguntó) سأل≠([ÉI] se alejó) ابتعد≠([ÉI] empezó) بدأ

4. أحط الكلمات المرادفة.

(Rodea las palabras sinónimas.)

يظنّ = يفضّل – يتصوّر – يتجمّع – يتوهم

(Cree = prefiere – imagina- se reúne- fantasea.)

أفضل = أبيض – أسود – أحسن – أزرق.

(Mejor- blanco- negro-mejor- azul)

5. أكتب ضد كل كلمة

(Escribe el antónimo de cada palabra.)

..... ≠ (arrogante) متكبر ≠ (lejos) بعيد

6. أكتب جمع كل كلمة

(Escribe el plural de cada palabra.)

المفرد (Singular)	الجمع (Plural)
شجرة (un árbol)
يوم (un día)
عشّ (un nido)
طائر (un pájaro)

7. املأ الجدول بما يناسب.

(Completa el casillero según convenga.)

المفرد (Singular)	طائر (un pájaro)	شجرة (un árbol)	فاكهة (una fruta)
الجمع (Plural)	ذئب (lobos)	خرقان (corderos)	أغصان (ramas)

8. قم بترجمة هذه العبارات الى الفرنسية.

(Traduce al francés las expresiones que siguen.)

لا يعرف حراماً ولا حلالاً.

(No distingue lo permitido de lo prohibido.)

الشرّ قليله كثير.

(Un poco de maldad es ya demasiado.)

طبيب يُداوي الناس وهو مريض

(Un médico que cura a los pacientes estando enfermo.)

كلام الليل يمحوه النهار.

(El día borra las palabras de la noche.)

9. ابحث عن ضد الكلمات الواردة في العبارات التالية كما في المثال.

(Busca el contrario de las expresiones siguientes como en el ejemplo.)

- مثال: الكذب # الصدق - داء # شفاء ← الكذب داء والصدق شفاء.

(La mentira es una enfermedad y la sinceridad una curación.)

ما أبعد ما فات وما أقرب ما يأتي.

(¡Qué lejos está lo que pasó y qué cerca está lo que viene!)

شعاع الشمس لا يخفى ونور الحق لا يُطفى.

(No se ocultan los rayos del sol y no se apaga la luz de la verdad.)

10. اقرأ البيت التالي لرابعة العدوية واحفظه.

(Lee este verso de Rābi‘a Al‘adawiya y memorízalo.)

أحبك حُبّين حُبّ الهوى وحُبّاً لأنك أهلّ إذاكا

(Tengo por ti dos amores: uno de la pasión y otro más porque eres digno de ello.)

11. ابحث عن مرادف الكلمات المكتوبة بخط داكن

(Busca el sinónimo de las palabras en negrita.)

- تبقى القضية **صعبة**. (La cuestión queda difícil.)

- لا يتصرف كما **ينبغي**. (No actúa como se debe.)

- **تحدثت** إليه أمس. (Hablé con él ayer.)

- **منزلنا** في حي جميل. (Nuestra casa está en un barrio bonito.)

12. رتب المفردات الآتية حسب الحروف الأبجدية.

(Ordena las siguientes palabras según el alifato).

- مرض (enfermedad) - هَال (derramar) - أهل (los de) - مسكين (pobre) - حياة (vida) - حلو (delicioso) - ١. مر (pasar)

٢. غادر (abandonar) - نهار (día) - خيمة (una tienda) - غرفة (una habitación) - قدم (pie) - واحة (un oasis) - قديم (antiguo)

٣. جار (vecino) - سياحة (turismo) - سيارة (un coche) - بحر (mar) - رأس (cabeza) - رائع (impresionante) - سفر (viaje)

13. ابحث عن الكلمة الدخيلة.

(Busca la palabra intrusa.)

متحف (un museo)	حمام (un baño)	فراخ (unos pollos)	بيض (unos huevos)	خزانة (una estantería)	خيمة (una tienda)
قهوة (un café)	صحراء (un desierto)	رخيص (barato)	واضح (claro)	جائزة (un premio)	خبز (un pan)
طريق (una carretera)	واحة (un oasis)	نخيل (unas palmeras)	تفضل (ella prefiere)	تذهب (ella va)	خروف (un cordero)
بطاقة (una tarjeta)	فواكه (unas frutas)	شرفة (un balcón)	طقس (clima)	ممتاز (perfecto)	خيار (un pepino)
فريق (un equipo)	حفلة (una fiesta)	مطبخ (una cocina)	مرضت (Ella se puso enferma.)	كاروز (una gaseosa)	جين (un queso)

14. املأ الفراغ بما يناسب

(Rellena los huecos según convenga)

مثل الليمون ... مثل السماء ... مثل الحليب ... مثل الزيتون ... مثل القهوة ... مثل الورد ...

(... como el limón... como el cielo... como la leche... como los olivos... como el café... como las rosas.)

15. ابحث عن الفعل المشتق من اسم المصدر.

(Busca el verbo derivado del nombre de verbal)

تفكير (pensamiento) - تصفيق (aplausos) - تنظيم (organización) - اختيار (opción) - مجيء (advenimiento) - قيام (levantamiento) - توزيع (distribución) - اجتماع (reunión) - نسيان (olvido) - تقديم (presentación) - قبول (aceptación).