

LA INTEGRACIÓN DE LA SEMÁNTICA EN LA ENSEÑANZA VIRTUAL DEL LÉXICO MEDIANTE LA EXPLOTACIÓN DE UN CORPUS EXTRAÍDO DE LA WEB

Beatriz Cortina Pérez & María Basilia Moreno Jaén

Universidad de Granada
bcortina@ugr.es
mmjaen@ugr.es

Beatriz Cortina Pérez y María Basilia Moreno Jaén son Doctoras por la Universidad de Granada y docentes en los departamentos de Didáctica de la Lengua y la Literatura y Filología Inglesa, respectivamente, de aquella universidad. Entre sus principales líneas de investigación destacan la Lingüística Aplicada, la Lingüística de Corpus, la Lexicología y la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenadores.

El presente artículo se centra en el desarrollo de la competencia léxica, especialmente en los aspectos semánticos, dentro del ámbito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Para ello, en primer lugar, se indaga sobre los estudios relacionados con la competencia léxica, principalmente aquellos que analizan la definición del constructo y su medición. Seguidamente, se describe la experiencia realizada a través de corpus ad-hoc extraído de la web para la enseñanza de campos semánticos dentro del proyecto ADELEX con alumnos de la titulación de Filología Inglesa de la Universidad de Granada. Se describirán las tres fases realizadas para la creación del material didáctico: la selección del léxico, su organización y el diseño de actividades. Por último se analizarán las conclusiones pertinentes.

INTRODUCCIÓN

Una de las cuestiones que ha estado más desatendida en el ámbito de la lingüística aplicada es el tratamiento pedagógico del léxico en el proceso de enseñanza de una segunda lengua. Con frecuencia, los libros de texto ignoran la enseñanza directa de la competencia léxica y de los aspectos de los que ésta se compone. Afortunadamente, recientes investigaciones en el campo de la lingüística aplicada han tenido como meta primordial ahondar en las cuestiones concernientes a la adquisición del vocabulario para poder aplicarlas a la enseñanza de una forma sistemática y rigurosa. Sin duda, entre dichos aspectos, uno de los menos tratados en el aula de idiomas es el semántico. Por ello, el presente artículo pretende describir un modelo de integración de la semántica en los procesos de adquisición del vocabulario que se ha llevado a cabo como parte de un proyecto de enseñanza

virtual del léxico ADELEX. En primer lugar, trataremos algunas cuestiones léxicas que a nuestro entender merecen ser aclaradas antes de proceder y, en segundo lugar, describiremos la propuesta metodológica que hemos diseñado.

CUESTIONES LÉXICAS

Como afirmamos anteriormente, el léxico ha sido una de las asignaturas pendientes de la lingüística aplicada. Hubo que esperar hasta los años 70 para que algunos lingüistas comenzaran a mostrar un cierto interés por las cuestiones léxicas. Wilkins (1972: 111), por ejemplo, llegó a afirmar: “without grammar very little can be achieved, without lexis nothing can be achieved.” En esta misma línea, Widdowson (1978: 115) defendió: “lexis is where we need to start from, the syntax needs to be put to the service of words and not the other way round.” Gracias a ellos y a otros autores, el léxico empezó a cobrar un papel fundamental en la enseñanza

de lenguas, naciendo una nueva corriente metodológica: la aproximación léxica (Willis, 1990; Lewis, 1993), donde el eje sobre el que gira la enseñanza de idiomas se sitúa en el léxico.

Con esta misma filosofía nació *ADELEX*: *Assessing and developing lexis through the Internet*². Se trata de un proyecto de enseñanza virtual del léxico de la lengua inglesa dirigido por la Dra. Pérez Basanta, surgido tras estudios realizados por el mismo equipo (Pérez Basanta *et al.*, 2002; Pérez Basanta, 2005) que evidenciaron el deficiente nivel léxico de la lengua inglesa de aquellos llamados a ser filólogos y futuros profesores de inglés. Asimismo, *ADELEX* es una asignatura virtual de libre configuración de la titulación de Filología Inglesa de la Universidad de Granada que se desarrolla en la plataforma de teleformación *WebCT*, gestionada por el Centro de Enseñanzas Virtuales de la Universidad de Granada (CEVUG)³. Su principal objetivo es ampliar la competencia léxica de los alumnos a través de Internet. Para ello, *ADELEX* se compone de diversos módulos o temas que intentan cubrir por completo la competencia léxica. Sin embargo, antes de introducirnos en la descripción de nuestro modelo, deberíamos reflexionar sobre dos cuestiones fundamentales:

¿Por qué es importante tener una buena competencia léxica?

Según Pérez Basanta (1999), tener un buen léxico es esencial por las siguientes razones:

1. Permite leer sin malas interpretaciones.
2. Proporciona un discurso, tanto oral como escrito, más preciso y fluido.
3. Permite que el hablante se adapte correctamente al registro que cada situación impone.
4. Facilita la comunicación.
5. Fomenta la confianza en uno mismo.
6. Evita cometer errores léxicos.
7. Ayuda a cubrir todas las necesidades sociales y profesionales.
8. Se encuentra en el centro de la adquisición de una lengua.

Todos estos motivos son, a nuestro entender, suficientes para justificar una enseñanza del léxico más directa en el aula de idiomas, ya que tener una buena competencia léxica contribuye a enriquecer enormemente el nivel de cada estudiante. Sin embargo, tendremos que aclarar, en primer lugar, qué es tener un buen léxico.

¿Qué se considera una buena competencia léxica?

Para definir este concepto hemos tenido en cuenta dos criterios:

A. El criterio de la CANTIDAD estima que el alumno debe poseer un número de unidades léxicas acorde con su nivel (véase Fig.1). Esta cantidad de unidades léxicas se basa en la frecuencia y se distribuye del siguiente modo:

NIVEL	Elemental (Primaria)	Intermedio (Secundaria, Bachillerato)	Avanzado (Universitario)
NUMERO UNIDADES LÉXICAS	2.000	2.000-5.000	5.000- 10.000

Fig. 1: Relación nivel/nº unidades léxicas

B. El criterio de la CALIDAD supone conocer todos los aspectos de los que se compone una palabra. Richards (1976) sugiere que “*to know a word*” significa:

1. Conocer su comportamiento morfológico y sintáctico.
2. Percibir sus limitaciones de registro.
3. Estar al corriente de su probabilidad de aparición.
4. Entender su valor semántico.
5. Distinguir las relaciones con otras palabras.
6. Saber sus diferentes significados.

Como vemos, tres de estos aspectos son propiamente semánticos, de lo que deducimos que si el léxico es esencial en la enseñanza de lenguas y éste se compone en un alto porcentaje de significado, la semántica debe tener un papel esencial en la adquisición de una lengua, ya que aporta precisión y fluidez al hablante. Así lo reconoce el Marco de Referencia Europeo, el

cual, consciente de esta importancia, recoge una competencia semántica dentro de la competencia lingüística, y afirma que “*las cuestiones de significado son, naturalmente, fundamentales para la comunicación*” (Cid, 2001: 132).

Sin embargo, el aspecto semántico no es únicamente relevante por la magnitud que el significado tiene en la comunicación, sino que estudios psicolingüísticos han destacado la importancia del procesamiento semántico para adquirir correctamente una lengua. Singleton (1999) sugiere que cuanto mayor sea la atención que se le dedique al significado, mayor será la probabilidad de una correcta adquisición. No podemos olvidar tampoco la teoría de la Profundidad del Procesamiento (*Depth of Processing – DOP*), postulada por Craik y Tulving (1975), la cual defiende que la adquisición real del vocabulario sucede cuando se alcanza un nivel de procesamiento mental profundo, entendiéndose por profundo el análisis semántico. Por todo ello, creemos firmemente que la semántica debe jugar un papel primordial en la enseñanza de lenguas.

Conscientes de este fenómeno, hemos elaborado en ADELEX un módulo de campos semánticos, el cual, basándose en el área del turismo, organiza todo el vocabulario de dicho ámbito en campos y sub-campos semánticos jerarquizados. Para llevarlo a cabo, hemos diseñado un modelo de trabajo que pretende integrar la semántica en la enseñanza de lenguas. En lo que resta de este artículo, describiremos en detalle los procesos que componen dicho modelo de trabajo.

MODELO DE TRABAJO

Esta propuesta metodológica se desglosa en 3 procesos fundamentales:

Selección

Este primer paso es esencial, ya que reivindica que la selección del vocabulario a trabajar por los alumnos deje de ser un proceso basado en la intuición del profesor o del creador de materiales y se convierta en un proceso sistemático. Esto se consigue utilizando un criterio empírico que nos aporte esa ansiada sistematicidad, como es la frecuencia. Nation (2001: 16) sugiere que “*the high-frequency words of a language are clearly so important that*

considerable time should be spent on them by teachers and learners”, y es que si hay unas palabras que el alumno va a encontrar dentro de un ámbito con mayor frecuencia que otras, será lógico que éstas sean las que se enseñen primero.

La lingüística de corpus va a ser la disciplina que nos permita seleccionar el vocabulario de este modo sistemático. Para ello vamos a realizar dos acciones:

1. Creamos un corpus *ad hoc* de cada campo semántico con el que vayamos a trabajar. Para ello escogemos las páginas *web*⁴ y las guardamos como archivo de texto (.txt). Asimismo, deberemos considerar que, si por un lado las páginas web deben ser representativas del área que queremos trabajar y con un lenguaje auténtico y correcto, por otro, el corpus que compilemos no tiene que contener un número muy elevado de palabras. Tribble (1997) asegura que para un corpus *ad hoc* con fines educativos unas 25.000 palabras son suficientes siempre y cuando éstas sean representativas del área con la que se pretende trabajar. Por ello, una vez tengamos los textos guardados en una carpeta, eliminamos el vocabulario no específico del ámbito que hayamos escogido, ya que influiría negativamente en la representatividad de nuestro corpus.
2. Analizamos nuestro corpus con un programa informático de análisis estadístico de textos como es *WordSmith Tools*⁵, el cual nos proporciona listas de frecuencias y palabras clave de nuestra área. En primer lugar, extraemos una lista con la herramienta *Wordlist Tool* donde encontramos las palabras organizadas por orden de frecuencia. En segundo lugar, utilizamos *KeyWord Tool*, la cual compara la lista de frecuencia anterior con otra de un corpus representativo de toda la lengua, como, por ejemplo, el *British National Corpus*, con 100 millones de palabras. De este modo, si el programa observa que una palabra en nuestro corpus tiene una frecuencia mayor que en el corpus de referencia, la considera palabra clave de nuestro ámbito.

Una vez hayamos realizado estos dos pasos, ya tenemos las palabras de nuestra área que se deberían enseñar según la frecuencia que poseen. Es hora, pues, de organizarlas en campos semánticos.

Organización del léxico en campos semánticos

Para trabajar en el aula el vocabulario seleccionado mediante las listas de frecuencias extraídas de nuestro corpus específico, dicho vocabulario debe estar organizado de manera que se facilite su aprendizaje. Como afirma Gómez Molina, “una de las principales formas de organizar el contenido léxico es a través de áreas temáticas o campos semánticos” (2004: 796). Las ventajas de establecer una organización semántica del léxico son fundamentalmente dos. De un lado, esta forma de disposición basada en las relaciones de significado de las palabras ayuda en gran medida al alumno a adquirir el nuevo vocabulario, ya que la organización del léxico en nuestra memoria se articula, precisamente, sobre asociaciones o redes semánticas (Aitchison, 1994; Singleton, 1999). Por tanto, si el alumno trabaja desde un principio con las relaciones semánticas que más tarde le permitirán almacenar el vocabulario en su memoria, el proceso de adquisición léxica será, evidentemente, más sencillo. Desde el punto de vista del profesor, por otro lado, la organización semántica del vocabulario que se pretende enseñar permite secuenciar el contenido léxico de las unidades didácticas, facilitando así la tarea docente.

Dentro de un campo semántico existen diferentes tipos de relaciones entre los significados de las palabras que lo integran, como son la coordinación, la colocación, la inclusión, la polisemia, la homonimia, la sinonimia y la antonimia. Sin embargo, es importante señalar que a la hora de organizar y estudiar semánticamente el contenido léxico que se quiere trabajar en el aula, no siempre resulta posible establecer todas y cada una de estas relaciones semánticas en un solo campo o área léxica. En nuestro caso, por ejemplo, las relaciones entre los significados de las palabras que integran el área del turismo se concentran en la coordinación, la colocación y la inclusión, por lo que serán éstos los puntos a explotar en nuestra propuesta de integración de la semántica en la enseñanza del léxico de turismo.

Diseño de actividades

Como ya mencionamos con anterioridad, nuestro modelo de trabajo se enmarca en un proyecto virtual desarrollado a través de la plataforma de teleformación *WebCT*. Esto implica, evidentemente, que las actividades que planteamos en nuestra propuesta están también diseñadas *en y para* el entorno virtual. Las ventajas del soporte informático frente a las actividades tradicionales son notables:

- Despiertan una incuestionable motivación en el alumno.
- Gran parte de ellas son autocorregibles y, por tanto, interactivas, lo cual promueve un aprendizaje autónomo en el que el alumno trabaja a su ritmo pero siempre de forma guiada y con una constante retroalimentación.
- Proporcionan un rápido y fácil acceso a innumerables recursos de la *web* como son los diccionarios *online*, enciclopedias, corpus de acceso gratuito, foros internacionales, etc.

A la hora de adquirir vocabulario nuevo, lo primero que un alumno debe hacer es prestarle atención a las palabras que pretende aprender, por lo que las primeras actividades planteadas por el profesor deben tener este primer acercamiento al contenido léxico elegido como su principal objetivo. Una de las actividades que, con este fin, se plantean en nuestro módulo de *ADELEX* es la que se muestra en la Fig. 2 (ver Apéndice).

Con actividades como ésta, en la que el alumno debe utilizar los recursos cuyos enlaces le facilitamos para crear un glosario con aquellas palabras que no conoce, se pretende fomentar, además de una primera aproximación a la palabra como mencionamos más arriba, un aprendizaje autónomo en el que el alumno se familiarice con herramientas virtuales que le pueden ayudar en su proceso de adquisición léxica.

Otros de los ejercicios que proponemos parten de la base, ampliamente aceptada hoy en día, de que el aprendizaje de vocabulario es un proceso gradual en el que se estima que el alumno necesita

entre seis y doce encuentros con la palabra para poder considerar que la ha adquirido a nivel productivo (Jenkins y Dixon, 1984). De acuerdo con esta afirmación, resulta evidente que los ejercicios (más o menos mecánicos) donde el estudiante se encuentre repetidamente con las mismas palabras son realmente necesarios.

Para diseñar este tipo de ejercicios de manera virtual es especialmente recomendable usar herramientas de autor que son, por lo general, muy fáciles de utilizar. En nuestro caso, los ejercicios que planteamos están creados con la herramienta Hot Potatoes que, además de permitir la creación de ejercicios de naturaleza muy distinta (elección múltiple, crucigramas, textos con huecos, preguntas y respuestas, unir parejas, etc.), ofrece en todos ellos una retroalimentación al alumno que le permite aprender de manera más interactiva y autónoma. Algunos de los ejercicios que les proponemos para trabajar las palabras coordinadas y las colocaciones son los que se muestran en las figuras 3 y 4 (ver Apéndice).

Otra de las actividades que se desarrollan en nuestro módulo con el objetivo, esta vez, de trabajar las relaciones de inclusión semántica del vocabulario es la que se muestra en la Fig. 5 (ver Apéndice).

Una vez que el alumno ha trabajado suficientemente con el tipo de ejercicios que acabamos de mostrar, debe pasar a utilizar el vocabulario estudiado de una manera comunicativa y en contextos auténticos. Las tareas que aquí se plantean, por tanto, exigen del alumno un mayor esfuerzo cognitivo por lo que, de acuerdo con *la teoría de la profundidad del procesamiento* a la que hacíamos referencia anteriormente, facilitan la asimilación del contenido léxico, así como su retención en la memoria a largo plazo.

Una de las tareas comunicativas que proponemos en nuestro módulo virtual es la utilización de *role-plays* o simulaciones, en donde se pretende poner al alumno en situaciones que repliquen de alguna manera la vida cotidiana para que genere lengua que responda no sólo a unas necesidades auténticas sino que consiga una comunicación eficaz. En la situación que mostramos en la Fig. 6 (ver Apéndice), el alumno adquiere el rol de

trabajador de una agencia de viajes que tiene que satisfacer las necesidades de sus clientes y buscar un viaje con unas características concretas. Como vemos, además de situar al alumno en un contexto real, esta actividad le obliga a visitar de manera guiada varias páginas *web* donde deberá hacer uso del léxico recién adquirido a nivel receptivo para más tarde formular su oferta final a los supuestos clientes, utilizando así ese vocabulario meta de modo productivo.

Por último, señalaremos que las actividades aquí propuestas no son, en modo alguno, las únicas posibilidades. Otras actividades que se pueden plantear son lluvias de ideas, textos donde el vocabulario que se desea enseñar se presenta subrayado al alumno y se le pide que trate de inferir su significado por el contexto, crucigramas, sopas de letras, parrillas, pares asociados, actividades para descubrir el intruso, creación de mapas semánticos que engloben todo el vocabulario estudiado y donde se reflejen las relaciones semánticas existentes, debates, concursos, etc.

CONCLUSIONES

En primer lugar y por todas las razones enumeradas en este estudio, no cabe duda de que el léxico es un factor primordial en la adquisición de una lengua extranjera, sin el cual la comunicación se hace muy difícil. Más aún, es precisamente por esta especial relevancia que el léxico tiene en el proceso de adquisición lingüística que resulta imprescindible realizar una cuidadosa y sistemática selección del vocabulario que se desea enseñar al alumnado. Para ello, lejos de los juicios intuitivos que tradicionalmente se han venido aplicando en la elaboración de los contenidos tanto por parte del docente como del creador de materiales didácticos, proponemos en nuestro modelo de enseñanza una selección basada en el diseño de corpus específicos de los que, mediante la aplicación de programas estadísticos, extraemos la frecuencia de las palabras, lo cual nos permite seleccionar el vocabulario más apropiado no sólo teniendo en cuenta el nivel de nuestros alumnos sino también sus necesidades temáticas y específicas.

Asimismo, en lo que se refiere a la organización y selección del vocabulario, hemos tenido muy en cuenta los principios psicolingüísticos que defienden la organización de palabras en nuestro *léxico mental* a modo de asociaciones de carácter semántico. Así pues, basándonos en esta fundamentación cognitiva, consideramos muy oportuno la implementación de actividades de carácter semántico en la clase de inglés con el objetivo de replicar la adquisición natural de las palabras y así facilitar su aprendizaje.

Por otro lado, no podemos olvidar el hecho de que la enseñanza en soporte virtual presenta, desde nuestra experiencia en *ADELEX*, claras ventajas que no deberían ser obviadas por aquellos profesores que tengan la oportunidad

de utilizar el entorno *web* en sus clases. Entre los aspectos positivos que ofrece la modalidad de enseñanza virtual, podemos destacar la motivación que incuestionablemente despierta entre los alumnos, el fomento de la autonomía del aprendizaje y la facilidad de acceso a recursos de la red como son diccionarios y enciclopedias *online*, foros internacionales, etc. que facilitan el aprendizaje de manera evidente.

Por último, nos gustaría destacar el hecho de que nuestro modelo pedagógico, aunque adaptado en nuestro caso a las necesidades y aptitudes de nuestros alumnos universitarios, es totalmente extrapolable y adaptable a otras situaciones y contextos educativos.

Notas

- ¹ En este artículo usamos indistintamente *léxico* y *vocabulario*.
- ² Para más información, visite <http://www.ugr.es/~inped/index.htm>.
- ³ Para más información sobre CEVUG, visite <http://cevug.ugr.es/web-cevug/index.php>.
- ⁴ La mayoría de sitios *web* tienen derechos de autor; por ello, aconsejamos contactar con el autor en primer lugar y pedirle permiso.
- ⁵ Programa diseñado por Mike Scott de la Universidad de Liverpool. Para más información: <http://www.lexically.net/wordsmith/>.
- ⁶ Para acceder a *Hot Potatoes*, visite <http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked/>.

REFERENCIAS

- Aitchison, J. 1994. *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford: Basil Blackwell.
- Cid, J. A., coord. 2001. *Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lengua (Borrador 3)*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Craik, F. I. M. y E. Tulving. 1975. "Depth of processing and the retention of words in episodic memory". *Journal of Experimental Psychology* 104: 268-284.
- Gómez Molina, J. R. 2004. "Los contenidos léxico-semánticos". *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Eds. J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo. Madrid: Sociedad General Española de Librería. 789-810.
- Jenkins, J. y R. Dixon. 1984. "Vocabulary learning". *Contemporary Educational Research Journal* 8: 237-260.
- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach*. Londres: LTP.
- Nation, P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez Basanta, C. 1999. "La enseñanza del vocabulario desde una perspectiva lingüística y pedagógica". *Lingüística aplicada a las lenguas extranjeras*. Ed. S. Salaberri. Almería: Universidad de Almería. 262-307.
- Pérez Basanta, C. 2005. "Assessing the receptive vocabulary of Spanish students of English Philology: An empirical investigation". *Towards an Understanding of the English Language: Studies in Honour of Fernando Serrano*. Eds. J. L. Martínez-Dueñas Espejo, N. McLaren, C. Pérez Basanta y L. Quereda Rodríguez Navarro. Granada: Universidad de Granada. 457-477.
- Pérez Basanta, C. et al. 2002. "Assessing and developing lexical competence through the Internet". *International Conference on Information and Communication Technologies in Education*. Eds. J. A. Mesa González et al. Badajoz: Serie de la Sociedad de la Información. 1545-1548.

- Richards, J. E. 1976. "The role of vocabulary teaching". *TESOL Quarterly* 10/1: 77-89.
- Scott, M. 1999. *WordSmith Tools* (versión 3.0). Oxford: Oxford University Press.
- Singleton, D. 1999. *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tribble, C. 1997. "Improvising corpora for ELT: Quick-and-dirty ways of developing corpora for language teaching". *PALC'97*. Eds. J. Melia y B. Lewandowska-Tomaszczyk. Lodz: Lodz University Press. [Disponible en línea en <http://www.ctribble.co.uk/text/Palc.htm>]
- Widdowson, H. G. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, D. 1990. *The Lexical Syllabus*. Londres: Harper Collins.
- Wilkins, D. 1972. *Linguistics in Language Teaching*. Londres: Edward Arnold.

APÉNDICE

Look up the words you don't know in the on-line resources below and create a glossary:

Cambridge Dictionary <http://dictionary.cambridge.org/>
Longman Dictionary <http://www.ldoceonline.com/>
Wikipedia http://en.wikipedia.org/wiki/Main_Page
Glossary Maker <http://www.wordsmith.net/live/home.php?content=glossary>

Railway station, carriages, edge, on-board, handling fee, package tours, executive service package, trolleys, car ferry, cabin baggage, boarding area, tram stop, harbour lunge, to cruise across, budget, double deck bus, hop on - hop off, bus validator, nitelink, pass fares, free shuttle bus, journey, coach is fitted, taxi rank, bus ticket reader, charter operator, funnel, metal detector, glider sail, fender, wharf, steering wheel, check in desk, yacht barge, commuter train, freight train, airport, on arrivals, airplane, schedule, luggage compartment, sleeping-car, single way, flight, steep hill downward, air-traffic controller, engine, transmission, tries, departure lounge, dock, quay, go through, cruise ship, local train, express, vehicle, bus station, ticket agent, skipper, shipyard, cockpit, emergency exit, air-traffic controller, runway, hangar, hand luggage, bus transfers, platform, book, stopover, go through customs, jumbo jet, transmissions, to board a flight, lost luggage property, first class, business class, economy class, crossing, car hire, embarkation card, horn, passenger car, dining car, conductor, containership, liner, departures.

Fig. 2: Actividad de introducción al vocabulario meta

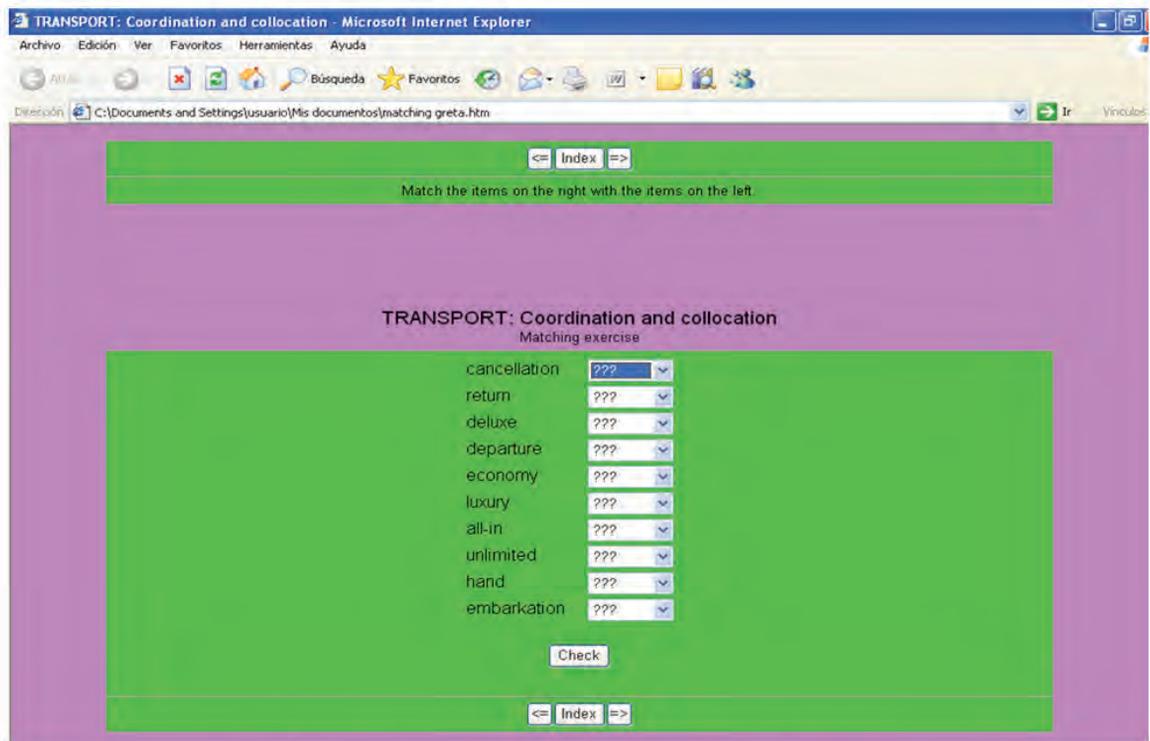


Fig. 3: Ejercicio para unir parejas de coordinaciones y colocaciones creado con *Hot Potatoes*

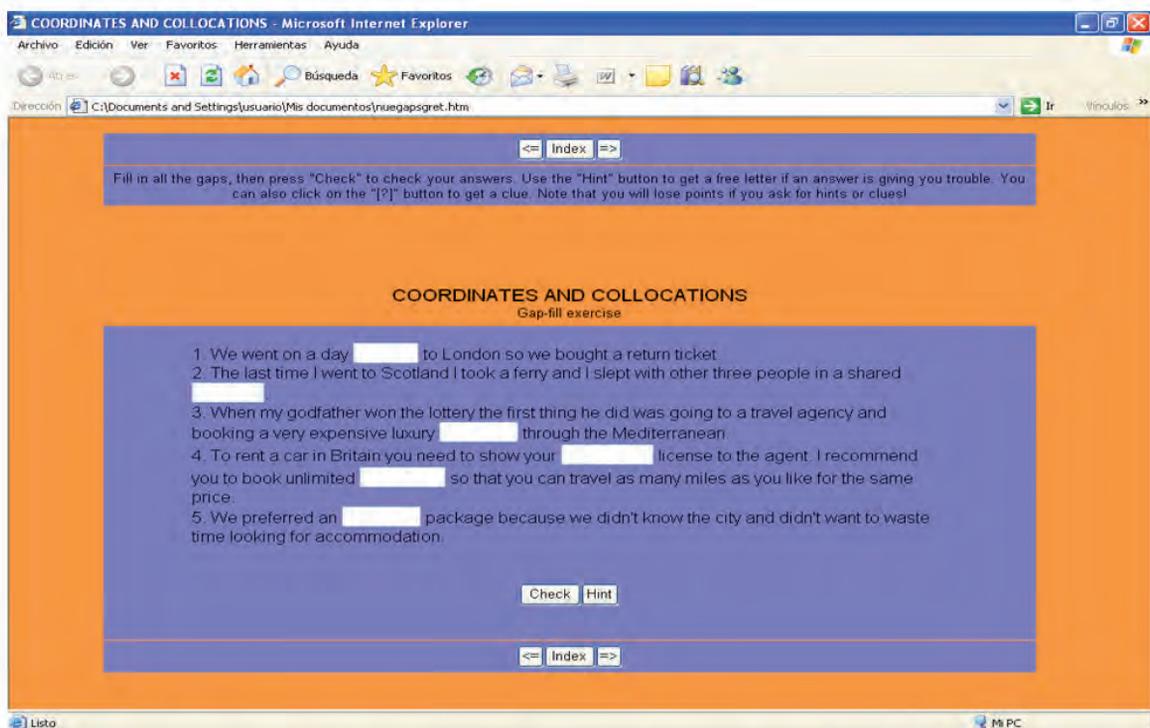


Fig. 4: Ejercicio para completar oraciones con coordinaciones y colocaciones creado con *Hot Potatoes*

Semantic fields Task: Inclusion

Group all the words you have been using in this activity under the heading "transport". Remember that there is a hierarchy in semantic fields which is expressed in terms of inclusion. Those words or phrases included in a hypernym (superordinate level) are:

- a) hyponyms (if there is a relationship of "kind of") (ROOM --- en suite room)
- b) meronyms (if there is a relationship of "part of") (ROOM --- balcony)

Moreover, the relationships among hyponyms or among meronyms at the same level are called:

- a) co-hyponymy: en suite room / single room / twin room
- b) co-meronymy: balcony/ bathroom/ bed

To know more about these relationships, visit <http://en.wikipedia.org/wiki/Hypernym>

Now organise the vocabulary you have been working on in the semantic field of "transport", with its different sub-semantic fields. Use different types of arrows to differentiate hyponymy and meronymy relations.

Fig. 5: Actividad para crear mapa semántico con relaciones de inclusión

The screenshot shows a WebCT interface. At the top, there is a navigation bar with 'WebCT' and various course management links. Below that, the course title 'EVALUACIÓN Y DESARROLLO COMPET. LÉXICA INTERNET 04-05' is displayed. A 'Course Menu' sidebar on the left lists various resources. The main content area features a green box titled 'SITUATION 2' containing the following text:

SITUATION 2

A young couple is thinking of getting married abroad, somewhere on a tropical shore.

They are ready to pay around £1000.

Look for offers which include flights, flowers, hotel, photos, the ceremony, the cake and even the music. Winter might be the right time.

Say exactly where the place is.

Use the links selected below.

To the right of the text is a world map with several regions highlighted in green and labeled: CANADA, USA, BERMUDA, CARIBBEAN, LATIN AMERICA, UK & IRELAND, EUROPE, MEDITERRANEAN, AFRICA, MIDDLE EAST, INDIAN SUB-CONTINENT, ASIA, and AUSTRALASIA. Below the map is a link that says 'Click here for Time Zone Map'.

At the bottom of the page, there is a small icon of a computer monitor and the text 'Dream Weddings and Honeymoons'.

Fig. 6: Actividad de producción comunicativa y contextualizada