

— Grau
en Traducció
i Interpretació

Treball de Fi de Grau

**EL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA EN EE. UU.:**

*Análisis de las pruebas oficiales de
evaluación de nivel B1.*

Ada López Aramburu

Tutor/a: Carmen López Ferrero
Seminario 201: Lengua española

Curs 2017-2018



**Universitat
Pompeu Fabra
Barcelona**

**Facultat
de Traducció
i Interpretació**

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Carmen López Ferrero', written over a horizontal line.

ABSTRACT

During the last years, Spanish has been climbing back to the top until being the second most spoken language in the United States. This has caused the level's certification to mark the difference when applying for a prestigious university or for a well-paid job. The aim of this paper is to analyze two official language exams for the B1 level, called DELE and SIELE, alongside the Common European Framework of Reference (CEFR) and the Curricular Program of the Instituto Cervantes (CPIC). We are only going to spell out the writing skills, which are reading and writing, for functionality reasons. There is also going to be a section dedicated to examining a textbook recommended by the Instituto Cervantes and that it is used for the DELE B1 exam preparation. This book is going to be studied based on its curriculum, which has a functional-notional approach, and on what a good textbook should include and be structured like. Finally, we bring together the point of view of some American students about their thoughts on these two exams using an anonymous survey, where we ask them to solve two reading exercises and comment on which one is more difficult and why. This analysis has allowed us to realize that the DELE exam is more recognized by the students and is likewise to be more complete and faithful to the CEFR and the CPIC.

RESUMEN

Durante los últimos años el español ha ido ganando popularidad en Estado Unidos hasta conseguir ser la segunda lengua más hablada del país. Este hecho ha provocado que certificar el dominio de un idioma marque la diferencia a la hora de opositar para un puesto de trabajo o para una plaza en una universidad reconocida. El objetivo de este trabajo es analizar dos exámenes oficiales de español del nivel B1, el DELE y el SIELE, junto al Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Por motivos funcionales, en este trabajo solo analizaremos las destrezas escritas, esto es, la comprensión de lectura y la expresión e interacción escritas. Además, hay un apartado dedicado al estudio de un libro de texto recomendado por el Instituto Cervantes y que se utiliza para la preparación del examen DELE B1. Este libro va a ser examinado a partir de su currículum, el cual tiene un enfoque nocional-funcional. Finalmente, recogeremos el punto de vista de algunos alumnos norteamericanos sobre estas dos pruebas oficiales mediante una encuesta anónima. En esta encuesta les pedimos a los estudiantes que resuelvan dos ejercicios de comprensión de lectura y que detallen cuál de ellos es más complejo y por qué. Este estudio nos ha permitido observar que el DELE es más popular entre los estudiantes encuestados, y resulta más completo y más fiel al MCER y al PCIC.

TABLA DE CONTENIDOS

pág.

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Justificación académica y personal del tema.....	1
1.2 Objetivos.....	1
1.3 Estructura del trabajo.....	2
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	3
2.1 La situación del español en EE.UU.....	3
2.2 La enseñanza de español en EE. UU.....	4
2.3 El <i>Marco Común Europeo de Referencia</i> (MCER 2001).....	5
2.4 El Instituto Cervantes: Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC 2006).....	7
3. MARCO TEÓRICO	9
3.1 Evaluar y certificar el dominio del español.....	9
3.2 El nivel de competencia B1.....	12
4. CORPUS Y METODOLOGÍA	13
5. ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS OFICIALES, MATERIALES DE USO FORMAL Y ENCUESTA ANÓNIMA	14
5.1 Contexto en EE. UU.: dónde examinarse.....	15
5.2 Análisis de las pruebas de destrezas escritas.....	17
5.2.1 <i>Pruebas de comprensión de lectura</i>	18
5.2.2 <i>Pruebas de expresión e interacción escritas</i>	20
5.2.3 <i>Calificación de las pruebas</i>	22
5.3 Comparación entre el DELE B1 y el SIELE.....	23
5.4 Análisis del libro de texto: <i>Las claves del nuevo DELE B1</i>	26
5.5 Análisis de las encuestas anónimas.....	29
6. CONCLUSIONES	32
7. BIBLIOGRAFÍA	35
8. ANEXOS	
Anexo 1: Examen DELE	
Anexo 2: Examen SIELE	
Anexo 3: Índice de <i>Las claves del nuevo DELE B1</i>	
Anexo 4: Modelo de encuesta	

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación del tema

Actualmente el español es el segundo idioma, por detrás del chino mandarín, con más hablantes en el mundo; 400 millones repartidos por los cinco continentes (Instituto Cervantes, 2016). La mayoría de estos hablantes se concentran entre España y América Latina, pero Estados Unidos agrupa el mayor número de hablantes que tienen el español como segunda lengua (L2). La proximidad del país con México y el gran porcentaje de población hispana en estados como Florida (27%), California (39%), Texas (39%) o Nuevo México (48%), han hecho que la demanda de español goce de popularidad y se haya disparado.

La mayoría de nosotros, como estudiantes de inglés, francés, alemán o ruso como L2 o lengua extranjera, nos habremos encontrado en la situación de que tenemos que acreditar nuestro nivel de dicho idioma para que se nos pueda otorgar un título universitario, o para tener más posibilidades de opositar a un trabajo que otra persona que no dispone de dicha acreditación. En lo referente a las titulaciones oficiales de acreditación de la lengua española, otorgadas por el Instituto Cervantes junto al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, estas son muy solicitadas por los estudiantes extranjeros que quieren acceder a un máster en nuestro país, ya que es un requisito indispensable que piden nuestras universidades.

Como futura estudiante del máster de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera, este hecho me ha motivado a realizar mi estudio en este campo para poder analizar las diferentes pruebas oficiales de acreditación de la lengua española en EE. UU. y los materiales de uso formal que se utilizan para la preparación de dichos exámenes, con el fin de averiguar si, mediante estas pruebas y materiales de uso formal, los estudiantes alcanzan las competencias establecidas, en cada nivel, por los organismos reguladores.

1.2 Objetivos

Al igual que se ha comentado en la introducción, el objetivo general de este trabajo es analizar pruebas oficiales de acreditación del español como lengua extranjera en EE. UU. y materiales de uso formal.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- 1) Estudiar y evaluar, a partir del MCER y el PCIC, pruebas oficiales utilizadas en EE. UU. para acreditar el nivel B1 de ELE, concretamente las pruebas que evalúan la comprensión de lectura y la expresión e interacción escritas.
- 2) Analizar y valorar materiales de uso formal, en este caso un libro de texto, que recomienda el Instituto Cervantes para la preparación de dichas pruebas.
- 3) Recoger el punto de vista de estudiantes norteamericanos sobre las pruebas oficiales de español objeto de análisis.

1.3 Estructura del trabajo

A continuación se presenta el estudio previo que se ha tenido que llevar a cabo para poder concluir si los materiales de uso formal para preparar las pruebas oficiales de nivel B1 de ELE son una buena herramienta para superar con éxito el examen y conseguir las competencias necesarias. El trabajo se organiza en siete apartados; después de la introducción, que es el primer apartado, se presenta el estado de la cuestión, en el que se introduce la situación del español en EE. UU., específicamente en su sistema educativo. Asimismo, se añade una explicación sobre la labor del Instituto Cervantes en España, y de manera más extensa en EE. UU. El tercer apartado de este trabajo es el marco teórico, en el que se explican las nociones de evaluar y certificar el dominio del español, así como del nivel de competencia B1, según el Plan Curricular del Instituto Cervantes. En el cuarto apartado, se hablará de la metodología y corpus del trabajo, donde se describe el contexto en el que se lleva a cabo el análisis de las pruebas oficiales y los materiales de uso formal. En el quinto y el sexto apartados, se analizarán de forma exhaustiva dos pruebas oficiales de dominio del español como lengua extranjera, del nivel B1, y materiales de uso formal utilizados para preparar la prueba, respectivamente. Por último, en el séptimo apartado se incluye una reflexión sobre las pruebas y materiales analizados, y cómo estos ayudan al estudiante a consolidar las competencias que estipulan los órganos reguladores. Finalizamos el trabajo con una conclusión sobre el logro de los objetivos planteados al inicio.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Este apartado está formado por diferentes subapartados; en primer lugar, se explica la situación del español en EE. UU. y las causas de su rápido crecimiento a lo largo de los años. En segundo lugar, se presenta la situación del español como lengua extranjera en el ámbito educativo, concretamente en la educación secundaria y universitaria. En tercer lugar, se aborda el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER), para explicar sus objetivos y los diferentes niveles de acreditación de una lengua, ya que en comparación con otros países, EE.UU. presenta una política de enseñanza de idiomas muy poco desarrollada. No existe un currículo de enseñanza de lenguas extranjeras a escala nacional, en el que se detallan los objetivos, los métodos de enseñanza y los de evaluación, ni un mandato federal que establezca la obligatoriedad de estas enseñanzas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s.f.). Por último, nos centramos en el papel que juega en Estados Unidos el Instituto Cervantes.

2.1 La situación del español en EE. UU.

Hoy en día, el español es la segunda lengua de los Estados Unidos. Para hacerse una idea del el papel tan importante que juega nuestra lengua en el país norteamericano, Nueva York es la cuarta ciudad con mayor número de hispanohablantes por detrás de México, Buenos Aires y Madrid. Esta situación es consecuencia del gran número de hispanos que se concentran en la zona de Hudson —una pequeña ciudad situada al oeste del condado de Columbia en Nueva York—, unos 3.000.000, la mayoría de ellos de origen puertorriqueño, y otros tantos de origen anglófono que han adquirido un conocimiento del español mediante su uso académico. Según Vilar (2000, p.11-12) hay tres causas principales por las que el español ha ganado protagonismo, en los últimos años, en terreno norteamericano:

- **Causa sociopolítica:** la anexión de territorios con tradición hispánica como Florida, Luisiana y Texas y, en 1848, la de un inmenso territorio arrancado a México (actualmente el Suroeste de la Unión), sobre el que se asientan los estados de California, Nevada, Utah, Colorado, Arizona, Nuevo México, y parte de Texas, Oklahoma y Kansas.
- **Causa de carácter demográfico:** no solo debida a la masiva inmigración de personas desde diferentes países iberoamericanos como México, Cuba, Puerto Rico y el resto de los estados del ámbito caribeño, sino también en cuanto al crecimiento

de la población hispana respecto a la no hispana. Entre los años 2000 y 2010, la población hispana supuso más de la mitad del crecimiento total del país, según el censo norteamericano¹. El propio censo prevé que para 2050 el 25 % de la población total del país (unos 100.000.000) sea de origen hispano.

- **Impacto lingüístico-cultural que ejerce el español sobre la actual sociedad norteamericana:** el español es la lengua cooficial, junto con el inglés, en el estado de Nuevo México y en estados como California, Texas, Arizona, Colorado, Florida, Nueva York e Illinois la cooficialidad del español puede ser una realidad no muy lejana, ya que cuentan con fuertes minorías hispanohablantes.

De hecho, una gran parte de la población de los estados mencionados en este apartado ya están instaurados en el bilingüismo y en muchos de sus centros educativos se le da derecho al estudiante a elegir una educación bilingüe.

2.2 La enseñanza de español en EE. UU.

La tradición de enseñar español en Estados Unidos data de 1813 y coincide con la fecha en la que George Ticknow ocupó la primera cátedra de francés y español en la Universidad de Harvard. La enseñanza del español en las universidades norteamericanas no tenía como objetivo conseguir el bilingüismo de sus estudiantes, sino utilizarlo para poder interpretar textos literarios y desarrollar conocimientos filológicos.

En cuanto a la enseñanza del español en la escuela secundaria norteamericana, fue un producto de la 1ª Guerra Mundial para rechazar todo lo que fuera de procedencia alemana. Tal era la situación que en 1917 se fundó la *American Association of Teachers of Spanish and Portuguese*, la cual tenía como lema “La guerra se ganará a través de la sustitución del alemán por el español”. El español empezó a enseñarse en la secundaria como se había enseñado en la universidad, con énfasis en la lectura y sin el menor reconocimiento del español que se hablaba en el suroeste del país (García, 2008).

El crecimiento del número de estudiantes de español está relacionado con el aumento de la población hispanohablante. El censo de 1960 revela que había más de 6,9 millones de hispanos, cifra que rondaba los 42 millones en 2005, lo que supone un crecimiento del 500%. Además, los estudiantes de español en las escuelas públicas de secundaria

¹United States of America. Census. The Hispanic Population: 2010. Washington, D.F.: Statistics Office. 2010.

aumentaron de los 691.024 que había en 1958, a los 4.057.608 registrados en el año 2000, lo que significa un aumento del 487 %. El español es la lengua más popular en las escuelas secundarias del país. En los cursos de 7º a 12º, un 70 % de los alumnos estudia español, mientras que solo un 18% francés, un 5 % alemán, un 3 % latín y un 1 % italiano. Otros idiomas como el árabe, el chino, el farsi, el japonés, el coreano, el ruso y el hindi componen menos de un 1 % del total de los estudiantes que estudian lenguas extranjeras (Draper y Hicks, 2002). Aunque el español está compuesto por el 70 % de los estudiantes de secundaria, su nivel de dominio es básico y muchos lo abandonan cuando consiguen esta competencia básica.

En cuanto a las universidades norteamericanas, la distribución de lenguas cambia. El español continúa en el primer lugar y es estudiado por más de la mitad de los alumnos, pero también se empiezan a estudiar otras lenguas como la lengua de signos, el japonés y el chino. De los estudiantes universitarios de lengua extranjera, el 53 % estudia español y el 14% francés. Aun así, ambas lenguas muestran cierto descenso si las comparamos con las cifras que encontramos en las escuelas de secundaria (Welles, 2004).

El español goza de una situación de popularidad en el país, pero el gobierno no quiere que su enseñanza se vaya por cauces nacionales y hace todo lo posible para que permanezca por cauces extranjeros. Un ejemplo es el hecho de que haya bastantes profesores de español que casi no lo hablen, así que los textos utilizados para la enseñanza en la secundaria están escritos para los que no pueden entender explicaciones elaboradas en español. Un gran número de estos manuales están escritos en inglés y las lecciones, en la secundaria, se imparten bastantes veces en inglés (García, 2008).

Como ya he comentado anteriormente, Estados Unidos no cuenta con un currículo de enseñanza de lenguas en el que se especifiquen la metodología y los objetivos. De este modo, utilizaremos el MCER como guía a la hora de realizar el análisis de materiales.

2.3 El Marco Común Europeo de Referencia (MCER 2001)

El *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) es un proyecto que inició el gobierno federal de Suiza en 1991, aunque el documento final fue elaborado por el Consejo de Europa y presentado, por el mismo, en 2001. El *Marco* facilita una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales en

toda Europa. Este documento especifica lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de poder utilizar una lengua para comunicarse, y para poder emplear sus conocimientos y destrezas en esta lengua para actuar de una manera eficaz. El *Marco* también define los niveles de dominio de la lengua que facilitan constatar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje.

Como se ofrece una base común en cuanto a los contenidos y la metodología, el *Marco de referencia* fomenta la transparencia de cursos, programas y titulaciones, impulsando de esta manera la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas. La presentación de criterios objetivos que describan el dominio de la lengua facilitará el reconocimiento mutuo de las titulaciones y, como consecuencia, contribuirá a la movilidad en Europa.

Según el Instituto Cervantes, estas son las competencias lingüísticas de los estudiantes de español según el nivel en el que se encuentran:

- “**Nivel A1**: el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente en cualquier lugar del mundo hispanohablante para satisfacer necesidades inmediatas; de pedir y dar información personal básica sobre sí mismo y sobre su vida diaria; y de interactuar de forma elemental con hablantes, siempre que estos hablen despacio y con claridad y estén dispuestos a cooperar.
- **Nivel A2**: el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, relacionadas casi siempre con áreas de experiencia que le sean especialmente relevantes por su inmediatez (información básica sobre sí mismo y sobre su familia, compras y lugares de interés, ocupaciones, etc.); de realizar intercambios comunicativos sencillos y directos sobre aspectos conocidos o habituales y para describir en términos sencillos aspectos de su pasado y de su entorno; y de satisfacer cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
- **Nivel B1**: el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos orales y escritos en variedades normalizadas de la lengua y que no sean excesivamente localizadas, siempre que traten sobre asuntos conocidos, ya sean estos relacionados con el trabajo, el estudio o la vida cotidiana; de desenvolverse en la mayoría de las situaciones y contextos en que se inscriben estos ámbitos de uso; de producir textos sencillos y coherentes sobre temas conocidos o que sean de interés personal, tales como la descripción de experiencias, acontecimientos, deseos, planes y aspiraciones o la expresión de opiniones.
- **Nivel B2**: el estudiante es capaz de comprender lo esencial de textos orales y escritos complejos, incluso aunque traten sobre temas abstractos, se presenten diversas variedades del español o tengan un carácter técnico, principalmente si tratan sobre áreas de conocimiento especializado a las que se ha tenido acceso; de interactuar con todo tipo de hablantes con un grado suficiente de

fluidez y naturalidad, de que la comunicación no suponga esfuerzos por parte de ningún interlocutor; y de producir textos claros y detallados sobre asuntos diversos, incluidos los que suponen análisis dialéctico, debate o defensa de un punto de vista.

- **Nivel C1:** el estudiante es capaz de desenvolverse con soltura al procesar una amplia variedad de textos orales y escritos de cierta extensión en cualquier variante de lengua, reconociendo incluso en ellos sentidos implícitos, actitudes o intenciones; de expresarse con fluidez, espontaneidad y sin esfuerzo aparente; de encontrar siempre la expresión adecuada a la situación y al contexto ya se encuentre este enmarcado en el ámbito social, laboral o académico; y de utilizar el idioma con flexibilidad y eficacia, demostrando un uso correcto en la elaboración de textos complejos y en el uso de los mecanismos de organización que permiten articularlos.
- **Nivel C2:** el estudiante es capaz de desenvolverse en cualquier situación en la que se requiera comprender prácticamente todo lo que se oye o se lee, independientemente de la extensión de los textos, de su complejidad o grado de abstracción, del grado de familiarización con los temas que tratan, de la variedad de la lengua que empleen o de la necesidad de realizar inferencias u otras operaciones para conocer su contenido; y de expresarse de forma espontánea con gran fluidez y una enorme precisión semántica y gramatical, lo que permite diferenciar matices de significado incluso en ámbitos académicos y laborales con un alto grado de especialización y de complejidad.” (Instituto Cervantes, s.f.)

Una vez consultado el MCER, es preciso revisar y comprobar qué aptitudes relacionadas con la gramática, la ortografía o la pronunciación, entre otras, deben presentar los estudiantes de ELE. Por esta razón, en el siguiente apartado conoceremos las labores del Instituto Cervantes en EE.UU. y revisaremos el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC 2006).

2.4 El Instituto Cervantes: Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC 2006)

El Instituto Cervantes, de ahora en adelante IC, es un institución pública que fue creada en España en 1991, con el objetivo de promover la enseñanza, el estudio y el uso del español y contribuir a la difusión de las culturas hispánicas al resto del mundo. El IC está presente en 87 centros, los cuales están distribuidos en 44 países por los cinco continentes. La institución tiene dos sedes en España, la sede central está en Madrid y la otra en Alcalá de Henares.

A continuación se presentan las funciones y los objetivos marcados por el Instituto Cervantes:

- “Organizar cursos generales y especiales de lengua española, así como de las lenguas cooficiales en España.
- Expedir en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los diplomas oficiales de español DELE y organizar los exámenes para su obtención.
- Actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Participar en programas de difusión de la lengua española y de la cultura del español.
- Realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de países anfitriones.
- Gestionar la mayor red de bibliotecas españolas en el mundo.” (Instituto Cervantes, s.f.)

En cuanto a la presencia del Instituto Cervantes en Estados Unidos, este cuenta con tres centros: el de Nueva York (1995), encargado de coordinar las aulas en Seattle y Boston; el de Chicago (1996), encargado de coordinar el Instituto Cervantes de Calgary, en Canadá; y el de Albuquerque (2000), encargado de coordinar la extensión de Santa Fe, en Nuevo México. Aunque estos tres centros tienen los mismos objetivos en cuanto a la enseñanza de la lengua española, sus orígenes son muy diferentes. El centro de Nueva York procede de la antigua Casa de España del Instituto Español de Emigración, el centro de Chicago surgió con la creación de la corporación Instituto Cervantes USA Inc. y del Instituto Cervantes Chicago Inc., ambos aprobados por el Consejo de Ministros; sobre el centro de Albuquerque, su sede original fue cedida al Instituto por el Centro Nacional de Cultura Hispánica de Nuevo México.

Durante los últimos años, estos tres centros han experimentado un crecimiento gradual incluso en los años de crisis económica. Por poner un ejemplo, el centro de Chicago ha crecido un 29,75 % durante el curso 2011-2012. Entre las actividades que ofrecen los centros de Estados Unidos, no solo encontramos cursos generales de lengua, sino que los centros tienen convenios con empresas para impartir cursos de español para fines específicos, por ejemplo, de medicina o de economía. También se ha percibido una tendencia de trabajo en la búsqueda de presencia en las escuelas y se ha observado una creciente demanda de español en la educación reglada. Otra de las grandes líneas de trabajo del Instituto Cervantes es la oferta de servicios de evaluación y certificación externa. El

número de candidatos a la obtención de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) en los centros de EE. UU. ha alcanzado la cifra de 1.742 durante el curso 2011-2012 (Bueno, 2013), hecho que supone un aumento del 8,7 % respecto al curso anterior.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC 2006) es una obra formada por tres tomos que desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones del MCER (2001). En este trabajo nos centraremos en el segundo tomo, el cual recoge los descriptores del nivel B1 en cuanto a gramática, ortografía, pronunciación, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, y nociones culturales, entre otros. Cabe destacar que ninguna otra lengua europea cuenta con un documento definitivo que sistematice la enseñanza del idioma a los hablantes no nativos (Instituto Cervantes, 2006).

Una vez contextualizada la situación del español en Estados Unidos, es preciso hablar sobre los conceptos de evaluar y certificar el dominio de español, además de presentar el nivel de competencia B1, ya que nos centraremos únicamente en él durante el análisis de materiales.

3. MARCO TEÓRICO

Este apartado está formado por dos subapartados; en primer lugar, se explican los métodos y técnicas que seguir para crear un buen examen y, por consiguiente, evaluarlo. Además, se introducen los dos tipos de exámenes que hay en el ámbito de la evaluación de lenguas. Por último, se presenta el nivel de competencia B1 a partir del *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER 2017).

3.1 Evaluar y certificar el dominio del español

Desde una aproximación meramente académica, el proceso de enseñanza y aprendizaje de una L2 finaliza en el momento de la comprobación de los conocimientos adquiridos por el aprendiz. Podríamos decir que la evaluación del proceso y la evaluación del resultado son las dos fases que engloba la comprobación y el seguimiento del estudiante. A menudo se suele identificar evaluación como sinónimo de examen, pero no es el único método de evaluación, ya que hay otras herramientas como los cuestionarios, los trabajos, las tareas, etc., que también nos permiten medir el progreso del aprendiente y comprobar si el

programa cumple con los resultados previstos (de Santiago Gervós y Fernández, 2017). En definitiva, mediante la evaluación podemos descubrir qué contenidos han asimilado bien los estudiantes y cuáles no. Además, también permite crear exámenes que certifiquen el nivel de preparación de los candidatos para su acceso al mundo laboral.

Si tenemos en cuenta los objetivos, los procedimientos y la manera de valorar los resultados, podemos definir los siguientes tipos de evaluación:

- “Formativa: enfocada a recoger datos que permitan incidir en la formación del alumno para mejorar su aprendizaje.
- Sumativa: usa procedimientos de evaluación que sirven para saber si el estudiante, a través de una calificación, ha alcanzado los logros que quería alcanzar.
- Del proceso: orientada a extraer información del proceso de aprendizaje.
- De resultados: enfocada al logro, es decir, a saber si el candidato ha conseguido el nivel que quería con independencia de cómo lo haya hecho.
- Cualitativa: se sirve de diferentes instrumentos para evaluar, es decir, se ayuda con informes, carpetas de trabajo, cuestionarios, valoraciones del profesor, etc.
- Cuantitativa: se sirve de exámenes.
- Subjetiva / Objetiva: atiende al modo en que se va a realizar la calificación y la puntuación de los resultados.” (de Santiago Guervós y Fernández, 2017)

A continuación, expondré los requisitos que hay que tener en cuenta para garantizar la objetividad de un examen: validez, fiabilidad y viabilidad. En cuanto a la validez, esta está unida al propósito para el que el examen fue creado, es decir, se refiere a la adecuación de la prueba como medida dentro de los parámetros que quiere medir. Supongamos que en una prueba de expresión oral le decimos al alumno que nos hable de la situación política en Estados Unidos. En este caso, no solo estamos evaluando su destreza oral, sino, sobre todo, sus conocimientos culturales, por esta razón esta prueba no sería válida, ya que no evalúa lo que tiene que evaluar. La fiabilidad está relacionada con la objetividad o subjetividad de la prueba y sabemos que esta es fiable cuando proporciona resultados similares con el mismo tipo de candidatos. Para asegurarnos de que una prueba es fiable, deberemos comprobar los siguientes requisitos: 1) solo hay una respuesta única, y 2) las instrucciones están bien redactadas. Por último, tenemos la viabilidad, que hace referencia a la posibilidad de

conducción de una prueba. Un buen examen no debe presentar dificultades, debe tener un formato aceptable y se debe poder hacer en condiciones óptimas, es decir, la impresión del examen no debe ser borrosa, si se utilizan aparatos electrónicos durante la prueba deben funcionar perfectamente y el examen debe poder hacerse en el tiempo establecido por el docente.

Cabe destacar que hay algunos autores que consideran la discriminación y la autenticidad como requisitos que debe cumplir un buen examen. La discriminación se refiere a que el examen diferencie las distintas capacidades de los candidatos y la autenticidad hace referencia a los materiales, es decir, lo que se pide a los candidatos debe estar ligado a lo que se les podría pedir en un contexto real.

Como se ha mencionado anteriormente, hay diferentes formas de evaluar y, por consiguiente, hay dos tipos de exámenes diferentes: los exámenes de aprovechamiento y los exámenes de dominio. En primer lugar, tenemos los de aprovechamiento, que son los exámenes que se llevan a cabo para averiguar lo que ha conseguido aprender un estudiante a lo largo del curso. Estas son pruebas internas, es decir, se hacen dentro del aula y pretenden dar información sobre los conocimientos del alumno, la efectividad de la metodología usada y sobre el acierto de los contenidos de la programación. En segundo lugar, tenemos los de dominio, que son los que se utilizan para certificar el nivel de lengua del alumno, los hay de tres tipos:

- De acceso: empleados por empresas e instituciones para reconocer el dominio de lengua de los candidatos.
- De clasificación: utilizados para clasificar a un número de personas en diferentes clases según su nivel.
- De diploma: exámenes que certifican de manera oficial el dominio de una lengua. Este es el caso de los DELE, TOEFL, etc.

En este trabajo nos centramos en los exámenes de dominio, concretamente en los de diploma: DELE y SIELE, del nivel de dominio B1.

3.2 El nivel de competencia B1

En el *Marco Común Europeo de Referencia* (2001) se describen las actividades y estrategias de mediación de una lengua. En la versión, aunque aún provisional, del MCER de septiembre de 2017 observamos la adición de nuevos descriptores más detallados. A continuación, se describirán las competencias que abarca el dominio del nivel B1 en los siguientes bloques: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión e interacción orales y expresión e interacción escritas.

En relación con la expresión auditiva, en un nivel B1 el alumno es capaz de comprender información sobre temas cotidianos o relacionados con el trabajo, además de identificar tanto el mensaje general de la información como los detalles más específicos, siempre que se hable de forma clara y con un acento familiar. Este también puede entender los aspectos principales de un discurso estándar o una narración breve, siempre que abarque temas relacionados con el trabajo, la familia o la escuela.

En cuanto a la comprensión lectora, el alumno puede entender textos que traten temas de interés propio con un nivel satisfactorio de comprensión de los contenidos; también puede entender el contenido de un e-mail personal, incluso si este contiene algunas características del habla coloquial; y en textos de una extensión mayor, puede identificar el tema y la información más importante.

Sobre la expresión oral, el alumno puede comunicarse con una evidente confianza en asuntos cotidianos relacionados con sus intereses y campo profesional, además puede hablar de temas más abstractos y culturales como pueden ser películas, música o libros. Cabe destacar que también es capaz de seguir una conversación cotidiana, aunque a veces tendrá que pedir la repetición de palabras o frases concretas.

En cuanto a la expresión escrita, en un B1 el alumno puede escribir descripciones detalladas sobre temas de interés propio, además de relatos de experiencias personales en un texto simple y conectado.

Después de contextualizar la situación del español en Estados Unidos y de presentar las cuestiones más teóricas, presentaremos la metodología utilizada para desarrollar el trabajo, así como los materiales seleccionados para el análisis que se presenta más adelante.

4. CORPUS Y METODOLOGÍA

Para cumplir con los objetivos propuestos, la metodología seguida durante el presente trabajo ha sido desarrollada en dos etapas. En primer lugar, se han seleccionado los materiales que van a ser objeto de análisis, además de los que nos van a facilitar el estudio de los primeros. Para ello hemos tenido que establecer ciertos criterios a la hora de seleccionarlos:

- a) La fuente de procedencia debe ser fiable y reconocida para que nuestros materiales tengan cierto nivel de calidad y hayan sido redactados por especialistas del campo de estudio.
- b) Se intentará que los recursos hayan sido elaborados a partir del año 2010, de esta manera estarán actualizados.

El IC proporciona en su página web una lista con seis libros recomendados del nivel B1 de español para preparar el DELE. Por limitaciones de tiempo y espacio, nos hemos decantado por *Las claves del nuevo DELE B1*, publicado el año 2013 por la editorial Difusión, por las siguientes razones: 1) es práctico y de fácil manejo, 2) está estructurado en cinco unidades temáticas que ofrecen contenidos léxicos y gramaticales, recursos de comunicación y referentes culturales, y 3) al final del libro hay cinco modelos de examen que son una reproducción fiel del examen oficial con el que se enfrentarán los alumnos.

En segundo lugar, hemos seleccionado la versión más reciente que hay disponible en la red de dos exámenes oficiales (DELE y SIELE). Respecto al DELE B1, hemos seleccionado la prueba utilizada en la convocatoria de septiembre de 2012. En cuanto a los exámenes del SIELE, la situación es más complicada. Estos exámenes se hacen por Internet y se empezaron a realizar hace relativamente poco, en 2016, por esta razón, no hay modelos colgados en la red, aunque hay la posibilidad de hacer un pequeño simulacro del examen en línea. De este modo, trabajaremos con las capturas de pantalla extraídas del mismo. Además, su sistema de evaluación dista del que nos tienen acostumbrados otras pruebas de dominio de la lengua: el alumno no se presenta al examen de un cierto nivel (A1, A2, B1, B2, C1 o C2), sino que hace el examen y el resultado le indica qué nivel de dominio de la lengua tiene. La misma organización le proporciona a sus alumnos los materiales necesarios para preparar la prueba. Para la prueba que evalúa las destrezas escritas, el alumno debe pagar un importe de 35€ para acceder a los materiales que le prepararán para dicha prueba.

Cabe mencionar que también utilizaremos las guías de exámenes que proporcionan el Instituto Cervantes en relación con el DELE, y el IC junto a la UNAM, UBA y USAL en cuanto al examen del SIELE.

En tercer lugar, recogeremos el punto de vista de cinco estudiantes norteamericanos de español sobre las pruebas oficiales de certificación del nivel de español mediante una encuesta anónima. Por un lado, se les hacen seis preguntas a modo de introducción, en las que se les interroga sobre su conocimiento de estas pruebas, el motivo por el cual estudian español, si disponen de un certificado oficial y cómo demostrarían en una entrevista de trabajo o académica su nivel de español. Por otro lado, se les presentan dos ejercicios de comprensión de lectura, uno del DELE B1 y el otro del SIELE, para medir sus habilidades. Además, se les pregunta cuál de las dos pruebas les ha parecido más difícil y por qué. Por último, tienen un espacio en el que pueden expresar, si lo desean, su opinión sobre las pruebas oficiales o el aprendizaje de español.

La razón por la que hemos decidido analizar únicamente las pruebas que evalúan la comprensión lectora y la expresión e interacción escritas es porque resulta más complejo medir en una encuesta la expresión e interacción oral y la comprensión auditiva. También cabe destacar que en la encuesta no hay ningún ejercicio extraído de los exámenes para evaluar su expresión escrita porque sería una exigencia excesiva para solicitar a los encuestados.

5. ANÁLISIS DE LAS PRUEBAS OFICIALES, MATERIALES DE USO FORMAL Y ENCUESTA ANÓNIMA

En los siguientes apartados analizaremos las pruebas del DELE y SIELE al mismo tiempo que las contrastamos con los objetivos que plantean el MCER (2017) y el PCIC (2006) para el nivel B1 de idioma. Además, compararemos las dos pruebas para ver qué características las unen y las diferencian, con el objetivo de establecer cuál de ellas es más completa y cumple en mayor medida con las pautas del MCER y el PCIC. Después, analizaremos el libro de texto objeto de estudio. Finalmente, recogeremos el punto de vista de algunos estudiantes norteamericanos sobre estos exámenes.

5.1 Contexto en EE. UU.: dónde examinarse

El DELE, siglas del Diploma de Español como Lengua Extranjera, fue creado el año 1988. Estos diplomas son otorgados por el Instituto Cervantes (IC) en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. En la actualidad, el IC cuenta con veintinueve centros en Estados Unidos, dieciséis de los cuales ofrecen la posibilidad de realizar el examen de nivel B1 (convocatoria de mayo de 2018 y de octubre de 2018). Por su parte, el SIELE, siglas del Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española, es un servicio de evaluación y certificación del dominio del español surgido en 2016 que se realiza a través de medios tecnológicos. Esta prueba está promovida por el Instituto Cervantes (IC), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Salamanca (USAL) y la Universidad de Buenos Aires (UBA), hecho que asegura la calidad y las buenas prácticas en cuanto a la elaboración de las pruebas, y el uso de distintas variedades lingüísticas del mundo hispano. Este examen se lleva a cabo por ordenador: al ser multimodal, el candidato será ubicado en un nivel u otro en cada una de las pruebas que realice. Actualmente, Estados Unidos cuenta con 18 centros donde realizar las pruebas SIELE, muchos de los cuales pertenecen a las instituciones que las promueven.

Tabla 1. Exámenes DELE de nivel B1 en Estados Unidos

COSTA ESTE			COSTA OESTE		
ESTADO	CIUDAD	CENTRO	ESTADO	CIUDAD	CENTRO
Georgia	Atlanta	Woodward Academy	Nuevo México	Albuquerque	Instituto Cervantes de Albuquerque
Maryland	Baltimore	ISA- Baltimore International Academy	Texas	Austin	The Magellan International School
				El Paso	La Paz Language Academy
Massachusetts	Boston	Instituto Cervantes de Harvard	Colorado	Denver	International School of Denver
Illinois	Chicago	Instituto Cervantes de Chicago			
Florida	Miami	Florida International University (FIU)	California	Los Ángeles (LA)	Agregaduría de Educación de LA
				San Francisco	Oficina de Educación de San Francisco
		Instituto			International School

Nueva York	Nueva York	Cervantes de Nueva York	Louisiana	Nueva Orleans	of Louisiana
Missouri	Saint Louis	Saint Louis Language Immersion Schools	Arizona	Scottsdale	International School of Arizona
			Washington	Seattle	Aula Cervantes de Seattle

Tabla 2. Exámenes SIELE en Estados Unidos

COSTA ESTE			COSTA OESTE		
ESTADO	CIUDAD	CENTRO	ESTADO	CIUDAD	CENTRO
Massachusetts	Boston	Geddes Language Center, Boston University	Nuevo México	Alburquerque	Instituto Cervantes de Alburquerque
Illinois	Chicago	Instituto Cervantes de Chicago	California	San Diego	Spanish55
		UNAM Chicago			UNAM LA Northridge
Florida	Miami	Miami University		Los Ángeles (LA)	
		Florida International University (FIU)			
		Barry University	Texas	Carrollton	Department of Foreign Languages and Literatures
Orlando	Fisk Language Center Orlando Florida	San Antonio		UNAM San Antonio	
Wisconsin	Milwaukee	Marquette University	Washington	Seattle	Instituto Cervantes de Seattle
Nueva York	Nueva York	Instituto Cervantes de Nueva York			
Tennessee	Nashville	Tennessee Foreign Language Institute	Arizona	Tucson	UNAM-Tucson CEM

Una vez consultadas las tablas, podemos observar que en el caso del DELE B1 hay más centros en la costa Oeste, pero el SIELE cuenta con más centros en la costa Este. Por lo que a la costa Oeste se refiere, observamos que predominan estados como Texas, California y

Nuevo México, los cuales se asientan sobre un inmenso territorio que fue arrancado a México en 1848. En cuanto a la costa Este, hay más variedad en cuanto a su situación geográfica. Observamos estados como Florida o Georgia, los cuales están situados en el sudeste del país, y otros como Wisconsin o Illinois que están situados en el centro norte del país.

5.2 Análisis de las pruebas escritas

Antes de comenzar con el análisis de estas dos pruebas (DELE y SIELE), cabe destacar que, en cuanto al DELE B1, se utilizará el examen de la convocatoria de septiembre de 2012, y para el SIELE, se usará la versión de prueba que se facilita en la misma interfaz de la organización. El DELE es un examen presencial que ofrece una prueba por cada uno de los niveles (del A1 al C2) y evalúa las siguientes destrezas: comprensión de lectura, comprensión auditiva, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales. El SIELE, por su parte, se realiza mediante un ordenador, no es, pues, presencial y ofrece cinco modalidades de examen dependiendo de las necesidades del candidato: (1) SIELE global, (2) Comprensión de lectura + Comprensión auditiva, (3) Comprensión de lectura + Expresión e interacción escritas, (4) Comprensión auditiva + Expresión e interacción orales y, (5) Expresión e interacción orales. En este tipo pruebas, cada tarea está relacionada con uno de los niveles del MCER, es decir, la tarea 1 corresponde al nivel A1, la tarea 2 corresponde al nivel A2, la tarea 3 corresponde al nivel B1, la tarea 4 corresponde al nivel B2 y la tarea 5 corresponde al nivel C1.

En el análisis nos centraremos únicamente en las pruebas que evalúan las destrezas escritas, es decir, la comprensión de lectura y la expresión e interacción escritas. De este modo, podremos contrastar el resultado obtenido del siguiente análisis con el punto de vista, sobre estas dos pruebas, de estudiantes norteamericanos de español, recogido en una encuesta anónima. Además, no solo se analizarán las pruebas desde su estructura, sino que también se observará si cumple con las directrices dadas por el MCER (2017) y el PCIC (2006).

5.2.1 Pruebas de comprensión de lectura

En primer lugar, pasaremos a observar la prueba de comprensión de lectura, tanto en la versión presentada por el DELE (véase anexo 1), como en la del SIELE (véase anexo 2). Ambas pruebas están compuestas por cinco tareas, en las que tendrán que llevar a cabo ejercicios de respuesta múltiple, de síntesis, de rellenar huecos (o *gap-filling*) y de relacionar textos con enunciados breves. Todos los textos utilizados son géneros de discurso de la vida cotidiana que han sido adaptados, en cuanto a vocabulario y estructuras gramaticales. Si tenemos en cuenta el MCER (2017), para el nivel B1 se recomienda el uso de textos como cartas, correos electrónicos, anuncios, documentos oficiales breves y artículos en diarios o revistas, estos últimos siempre y cuando no haya demasiadas abreviaturas. Al observar las dos pruebas objeto de análisis, se comprueba que tanto el DELE como el SIELE utilizan únicamente los tipos de textos mencionados anteriormente, entre los cuales predominan los artículos, los anuncios y los correos electrónicos.

La primera tarea del DELE consiste en relacionar diez reseñas de programas de televisión, de unas 40 o 60 palabras, con seis personas que hablan sobre dichos programas. La dificultad de la actividad recae en el hecho de que hay tres textos que no tienen pareja. El objetivo de la tarea es que el usuario sea capaz de extraer ideas generales del texto, pero que también pueda identificar información específica. Al contrastar el contenido de esta tarea con el PCIC, vemos que los textos contienen algunos aspectos gramaticales que no se adecúan al nivel. Por ejemplo, en una de las oraciones observamos la anteposición del adjetivo *simpáticas* ante el sustantivo *marionetas*. Si revisamos qué dice el PCIC sobre la anteposición del adjetivo en el nivel B1, encontramos que solo hace referencia a la anteposición de los apócopos *buen*, *mal* y *gran*, al igual que el de los adjetivos *mejor*, *peor*, *mayor* y *menor*.

En la segunda tarea del DELE, el candidato leerá un texto de unas 400/450 palabras y deberá responder a las seis preguntas que se le presentan a continuación. El objetivo es que el usuario sea capaz de extraer la información principal del texto y que, además, pueda identificar información concreta. Si observamos el PCIC, descubrimos que en la tarea, se utiliza un conector concesivo que no se nombra en las destrezas del B1, sino en las del B2: el uso del conector concesivo *a pesar de* con valor factual en indicativo y subjuntivo no es propio del nivel B1. En este caso, sería mucho más recomendable utilizar el conector *aunque* para las oraciones concesivas.

En la tercera tarea del DELE, el alumno deberá relacionar tres textos, de una extensión de 100 o 120 palabras, con los enunciados que se presentan a continuación. En cuanto al SIELE, cuya prueba está orientada a un nivel B1, el candidato tiene que leer tres textos, de entre 100 y 120 palabras cada uno, y relacionarlos con ocho enunciados o preguntas. Este tipo de tareas tiene como objetivo que el usuario sea capaz de localizar información específica en textos descriptivos, narrativos o informativos. Sorprende que en la prueba del DELE en uno de los textos se haga uso de la forma del pretérito imperfecto de subjuntivo del verbo *reñir*, ya que el PCIC no considera que esta forma de subjuntivo sea accesible al nivel B1, sino al B2. Además, en la oración *mayor esfuerzo y gasto*, observamos que la anteposición del adjetivo causa que la oración cobre otro sentido, en contraposición a *esfuerzo y gasto mayor*. El uso de la anteposición del adjetivo con este fin lo encontramos en el apartado dirigido al nivel B2 y no al B1. En cuanto al SIELE, la anteposición del adjetivo en “la principal razón” con valor enfático, es más propio del nivel B2 que del B1.

En lo referente a la cuarta tarea del DELE, el candidato debe ser capaz de reconstruir un texto, de entre 400 y 450 palabras, a partir de los elementos de cohesión que se presentan después del texto. El objetivo que se pretende cumplir con esta tarea es que el alumno sea capaz de reconstruir la estructura de un texto e identificar la relación que hay entre sus ideas. De este modo, deberá tener un buen dominio de las formas verbales de indicativo y del presente de subjuntivo, además de un buen nivel de uso del artículo determinado, de los pronombres interrogativos y un dominio amplio del vocabulario. Si consultamos el PCIC, observamos que el uso de *sin embargo* en una prueba del nivel B1 es acertado, ya que las oraciones adversativas del nivel B1 de español se construyen con *sin embargo* y *aunque*.

La quinta y última prueba del DELE consiste en completar un correo electrónico, de entre 150 y 200 palabras, con las opciones que se facilitan. El objetivo principal de esta tarea es que el alumno sea capaz de identificar estructuras, léxico y mecanismos de cohesión apropiados en textos con un nivel lingüístico más elevado. Por lo que al contenido de la prueba se refiere, el DELE introduce léxico argentino como *computadora*, *acá* o *escribíme*.

Tabla 3. Tareas (T) de comprensión de lectura B1

COMPRESIÓN DE LECTURA: DELE B1 y SIELE				
	DELE B1		SIELE	
Objetivos	T1	Extraer la idea principal, además de identificar información específica.	T3	Localizar información específica en textos descriptivos, narrativos e informativos.
	T2	Extraer las ideas principales del texto e identificar información específica.		
	T3	Encontrar información específica en textos descriptivos, narrativos o informativos.		
	T4	Reconstruir un texto a partir de los elementos de cohesión.		
	T5	Identificar y seleccionar estructuras gramaticales para completar textos epistolares sencillos.		
Extensión del texto	T1	Entre 40 y 60 palabras cada texto.	T3	Entre 100 y 120 palabras por texto.
	T2	Entre 400 y 450 palabras.		
	T3	Entre 100 y 120 palabras cada texto.		
	T4	Entre 400 y 450 palabras.		
	T5	Entre 150 y 200 palabras.		

5.2.2 Pruebas de expresión e interacción escritas

Pasaremos a observar la prueba de expresión e interacción escritas, tanto en la versión presentada por el DELE como en la del SIELE. Ambas pruebas están compuestas por dos tareas y dan la opción de escoger entre dos alternativas en el último ejercicio. Por lo que corresponde a la calificación de dicha prueba, ambos modelos son corregidos por un examinador que sigue una escala holística (40% de la nota) y una escala analítica (60% de la nota). La escala holística se utiliza para evaluar la intervención del candidato en su conjunto. Por el contrario, la escala analítica se utiliza para valorar distintos aspectos de la producción del candidato como pueden ser la adecuación del texto a la tarea planteada, la organización y cohesión del texto, la adecuación y la riqueza léxica y gramatical, la corrección ortográfica y de los signos de puntuación.

La primera tarea, tanto del DELE como del SIELE (la prueba abarca los niveles del A1 al B1), consta de un correo electrónico que deben leer los alumnos y, a partir de ese texto, deberán redactar un escrito que incluya los puntos mencionados en el enunciado. En cuanto al DELE, la extensión del texto tendrá que ser de entre 100 y 120 palabras; por el contrario,

en el SIELE, la extensión será de entre 100 y 150 palabras. En ambas pruebas, el objetivo de esta tarea es que el candidato pueda, a partir de una lectura previa, escribir un texto informativo sencillo y cohesionado. En lo referente a la producción escrita, el MCER especifica que en el nivel B1 el usuario es capaz de escribir un texto cohesionado sobre temas que le resulten familiares o que susciten interés personal.

En la segunda tarea del DELE, el candidato deberá elegir entre dos opciones, que se desarrollan a partir de un titular. Por lo tanto, tendrá que redactar un artículo de opinión o una entrada en un blog, dependiendo de la opción escogida. La extensión del texto tendrá que ser de entre 130 y 150 palabras y el objetivo de esta tarea es medir la capacidad del estudiante para exponer de manera clara, detallada y bien estructurada ideas y opiniones, a la vez que respeta las convenciones del género textual al que pertenezcan.

Como se ha mencionado anteriormente, según el MCER, en un nivel B1 el candidato ya es capaz de escribir un texto cohesionado. Por esta razón, hemos consultado en el PCIC qué marcadores del discurso se adecúan al nivel B1: conectores aditivos como *además* y *sobre todo*; conectores consecutivos como *así que* y *por lo tanto*; conectores justificativos como *es que* y *como*; conectores contraargumentativos como *aunque* y *sin embargo*; estructuradores de la información de inicio (*en primer lugar, por un lado, por una parte*), de continuidad (*en segundo/tercer lugar, por otra parte*) y de cierre (*en conclusión, para terminar, finalmente*); y reformuladores explicativos (*o sea, es decir*) y recapitulativos (*en resumen*). Además, para poder superar la prueba, los textos deberán cumplir con las siguientes características:

- El texto deberá ser claro y sencillo, en el que se desarrollen la gran mayoría de puntos de orientación proporcionados. En el caso de que se trate de carta, deberá utilizar las convenciones de género y utilizar las fórmulas básicas de cortesía.
- El texto deberá estar cohesionado y ordenado por una secuencia lineal de elementos donde se utilicen organizadores de la información (*luego, después*) y conectores básicos (*y, también, por eso, pero, porque*).
- El texto deberá presentar un control considerable de los elementos lingüísticos básicos y estructuras habituales. Puede cometer algún error, siempre y cuando este no interfiera en la comprensión del mensaje.

- El texto deberá mostrar un conocimiento del vocabulario cotidiano, lo que le permitirá solicitar información, hacer valoraciones, expresar deseos y dar instrucciones. Puede cometer algún error si utiliza vocabulario o estructuras más complejas.

Tabla 4. Tareas (T) de expresión e interacción escritas B1

EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS: DELE B1 y SIELE				
	DELE B1		SIELE	
Objetivos	T1	A partir de la lectura de un texto breve, producir un texto informativo sencillo y cohesionado.	T1	Informar, describir y narrar un texto sencillo y cohesionado.
	T2	Redactar un texto descriptivo o narrativo en el que se exprese opinión y se aporte información de interés personal.		
Extensión del texto	T1	Entre 100 y 120 palabras.	T1	Entre 100 y 150 palabras.
	T2	Entre 130 y 150 palabras.		

5.2.3 Calificación de las pruebas

En este apartado observaremos la forma de calificar los exámenes SIELE y DELE. Por un lado, la calificación de este modelo de examen SIELE que engloba las destrezas escritas, el usuario puede obtener un total de 500 puntos (250 por cada prueba). A cada nivel de dominio se le atribuye una franja de puntuación. De este modo, dependiendo de la puntuación que obtengamos en esa prueba, dispondremos de un nivel u otro. Si la puntuación obtenida por el estudiante es inferior al mínimo (A1), será considerado como “No Apto”. Por otro lado, en la puntuación global del DELE, la valoración máxima que se puede obtener son 100 puntos, los cuales se agrupan de la siguiente forma:

Grupo 1:

- Comprensión de lectura (25 puntos)
- Expresión e interacción escritas (25 puntos)

Grupo 2:

- Comprensión auditiva (25 puntos)

- Expresión e interacción orales (25 puntos)

Como resultado de la prueba, existen dos calificaciones posibles: “Apto” y “No Apto”. La nota global de “Apto” se obtiene al lograr una puntuación igual o mayor a 30 (puntuación mínima) en cada uno de los grupos.

Tabla 5. Calificaciones examen SIELE: Comprensión de lectura y Expresión e interacción escritas

	Comprensión de lectura	Expresión e interacción escritas
B1	De 118 a 177,99 puntos	De 104 a 166,99 puntos

Tabla 6. Calificaciones DELE: “No Apto”

GRUPO 1		
	Comprensión de lectura	Expresión e interacción escritas
Puntuación máxima	25	25
Puntuación mínima exigida	30	
Puntuación obtenida	15,00 puntos	12,30 puntos
Calificación	27,30 (No apto)	

Tabla 7. Calificaciones DELE: “Apto”

GRUPO 1		
	Comprensión de lectura	Expresión e interacción escritas
Puntuación máxima	25	25
Puntuación mínima exigida	30	
Puntuación obtenida	20,00 puntos	12,38 puntos
Calificación	32,38 (Apto)	

Una vez presentadas ambas pruebas, el DELE B1, y del SIELE la tarea 3 de comprensión de lectura y la tarea 1 de expresión e interacción escritas, ya que son las que están orientadas al nivel B1, las compararemos. De este modo, podremos exponer qué las hace diferentes.

5.3 Comparación entre el DELE B1 y el SIELE

En el siguiente apartado nos centraremos en comparar las dos pruebas, tanto en cuanto a la manera en la que se realiza el examen y la forma de puntuar, como en cuanto a la estructura y los contenidos de las pruebas de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas.

En primer lugar, analizaremos los métodos de realización de las dos pruebas y de puntuación. En cuanto al DELE, el examen se realiza en papel y tiene lugar dentro de una convocatoria establecida por el IC. La prueba de comprensión de lectura se corrige de forma automática, pero la prueba de expresión e interacción escritas las corrige un examinador cualificado por el organismo regulador. En cuanto a la puntuación, la mayor puntuación que puede conseguir el candidato es de 100 puntos (un máximo de 25 puntos en cada una de las pruebas), como ya se ha mencionado en los apartados anteriores: se considerará que el estudiante es “Apto” si obtiene una puntuación mínima de 30 puntos en cada uno de los grupos de evaluación (véase apartado 5.2.3). Además, el certificado que se obtiene al pasar la prueba tiene una validez indefinida y reconocimiento internacional. En cuanto al SIELE, el examen se lleva a cabo por ordenador en uno de los centros examinadores y es el candidato el que concreta la fecha y la hora. De la misma manera que con el DELE, la prueba de comprensión de lectura se corrige de forma automática y la prueba de expresión e interacción escritas la corrige un examinador SIELE. En lo referente a la puntuación, la mayor puntuación que puede conseguir el candidato en la prueba que combina las dos destrezas escritas es de 500 (250 puntos por cada una de las pruebas). Lo interesante del SIELE es que es una prueba multinivel en la que cada tarea tiene un grado de dificultad diferente, hecho que permite situar al alumno en su nivel de competencia. El certificado que se obtiene una vez realizado el examen tiene una vigencia de 5 años y reconocimiento internacional.

En segundo y último lugar, compararemos cada una de las destrezas escritas. En cuanto a la estructura, ambos exámenes tienen como hemos visto, 5 tareas en el bloque de comprensión de lectura y 2 tareas, con opción a escoger en la segunda, en la prueba de expresión e interacción escritas. En lo referente a la prueba de comprensión de lectura, compararemos la tarea 3 del DELE B1 con la del SIELE, ya que en el caso del SIELE, es la que está enfocada al nivel B1. En primer lugar, la tarea consta de relacionar tres textos con una extensión de entre 100 y 120 palabras cada uno, con los enunciados correspondientes: 6 enunciados en el DELE B1 y 8 enunciados en el SIELE. En la tarea propuesta por el DELE B1, los textos son muy fáciles de entender, ya que utiliza vocabulario cotidiano. Asimismo, la claridad de los textos lleva a que no haya gran confusión a la hora de relacionar el texto con su enunciado, ya que la respuesta se encuentra en el mismo texto, por ejemplo: “contraté a unos payasos”, “celebramos la fiesta en la zona ajardinada de la comunidad” o “organizamos un concurso de disfraces y los niños votaron al más original y al más divertido...”. En cuanto al SIELE,

la información puede resultar un tanto vaga y en ocasiones puede parecer que un mismo enunciado puede ir ligado a dos textos diferentes, por ejemplo: “al principio lo pasé muy mal porque, aunque estudiaba mucho, el idioma me resultaba muy complicado y no me enteraba de nada.” y “Al principio no sabía ni una palabra de holandés y, como soy tímida, me daba vergüenza cuando no entendía lo que explicaba el profesor.”

Con relación a la prueba de expresión e interacción escritas, en la primera tarea de ambas pruebas, el estudiante debe contestar a un correo electrónico escrito por un amigo a partir de una pauta. La única diferencia es que en el DELE tiene que tener una extensión de entre 100 y 120 palabras, mientras que en el SIELE solo de entre 30 y 50 palabras. Además, la temática del texto es muy similar: un amigo se pone en contacto contigo después de muchos años y debes contarle qué has estado haciendo durante todos estos años y acordar un día para veros. Ambas pruebas cuentan con cinco puntos que deben añadir en su producción. Esta prueba supone una mayor dificultad para aquellos que se examinan del SIELE, ya que deberán tener una gran capacidad de síntesis.

A continuación compararemos el vocabulario utilizado por ambas pruebas. En cuanto al DELE, podemos observar que utiliza vocabulario complejo como puede ser *inframundo* o *desecho*, además de léxico con cierta connotación como *culebrones*, y estructuras o vocabulario perteneciente a otros países hispanohablantes como *computadora*, *acá* o *escribíme*. Respecto al examen del SIELE, utiliza un vocabulario mucho más técnico en alguno de sus textos, con palabras como *orbe*, *carbono planetario*, *carbonato de calcio*, *mercadotecnia* y *disociar*. Además, también encontramos un dicho que ni tan solo los jóvenes que tienen el español como lengua materna utilizan, ya que lo suele decir la gente mayor: *ser miel sobre hojuelas*.

Como conclusión, podemos decir que estas dos pruebas tienen muchas diferencias en cuanto a realización y puntuación. Las similitudes vienen en cuanto a las estructuras de las tareas, en especial la tarea 3 de comprensión de lectura, aunque la extensión de los textos es mayor en la prueba del DELE B1. En consideración al vocabulario, ambos utilizan, generalmente, un vocabulario accesible para el candidato de B1 aunque, como hemos podido observar, también hacen uso de vocabulario técnico, complejo y connotado geográficamente.

Después de analizar y comparar los exámenes del DELE B1 y del SIELE, pasaremos a analizar cómo se presentan los ejercicios de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas en el libro objeto a análisis *Las claves del nuevo DELE B1*.

5.4 Análisis del libro de texto *Las claves del nuevo DELE B1*

El libro está compuesto por cinco unidades en las que se le da mucho énfasis a la práctica de las destrezas que serán evaluadas en las pruebas. También contiene un pequeño apartado en el que se repasa la gramática que se ha trabajado en las actividades, aunque solo nos centraremos en las de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas. Además, al final de cada unidad hay un apartado bajo el nombre “Cultura” y algunas claves para pasar la prueba con éxito. Si nos fijamos en cómo está estructurado el índice y los elementos que se tratan en cada una de los temas, podemos observar que utiliza un enfoque nocional-funcional.

El enfoque nocional-funcional (o *functional-notional approach*) surgió a finales de los años 70 y está basado en teorías de adquisición de lenguas y en el uso de la lengua para la comunicación. De este modo, este método no gira en torno de estructuras gramaticales, sino de nociones y funciones. Con *nociones* hacemos referencia a la situación en la que se comunican los hablantes y con *funciones* se hace referencia a la intención comunicativa del hablante en una situación concreta. En este enfoque, se tiene muy en cuenta el uso real de la lengua y está muy centrado en las necesidades comunicativas de los estudiantes. Como la mayoría de los métodos de enseñanza de lenguas, el enfoque nocional-funcional cuenta con partidarios y detractores de su uso. A continuación se presentan las ventajas y desventajas que presenta este modo de enseñanza:

Tabla 8. Ventajas y desventajas del enfoque nocional-funcional.

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Trata de utilizar un vocabulario realista.	La idea de una lengua determinada por sus usos puede resultar simplista.
Ofrece vocabulario cotidiano y conocimiento cultural.	La comunicación no se refiere solo a nociones y funciones.
Los estudiantes se agrupan según el nivel y las necesidades.	Algunas estructuras gramaticales importantes no pueden trabajarse mediante las funciones de la lengua.

Es un método muy motivador.	Las funciones de la lengua no tienen una secuencia linear propia.
Los cursos se diseñan de manera flexible.	
Ayuda a los alumnos a obtener un conocimiento básico de fonética, gramática y léxico.	

Un libro didáctico no puede solo permitir el aprender consciente, sino que también debe admitir la adquisición subconsciente, en la que el alumno va a enfrentarse con situaciones reales, en las cuales tendrá que construir conceptos para poder entenderse con otros hablantes de la lengua. Por lo tanto, el libro debe facilitar contenidos y actividades que ayuden al alumno a conseguir el conocimiento deseado. Ese conocimiento se obtendrá mediante la reflexión y la resolución de ejercicios, para así despertar la parte creativa y el sentido crítico del estudiante (Núñez, 2004). Para analizar el libro didáctico, nos centraremos en observar los siguientes aspectos nombrados en la obra *Por qué y cómo analizar el libro didáctico* de M. Núñez:

- Los objetivos de enseñanza y aprendizaje
- La motivación
- La presentación agradable y funcional
- La asociación con la cultura
- La presentación de documentos reales
- La variedad de diferentes usos lingüísticos

En primer lugar, pasaremos a explicar en qué consisten los objetivos de un libro didáctico. Los objetivos han de estar redactados de forma que estén bien definidos, sean claros y relevantes, y cumplan con los parámetros curriculares nacionales. Como podremos ver a continuación, los objetivos de este libro están muy bien definidos y son claros.

“Nuestro objetivo es preparar al alumno que se presenta al DELE B1 y ayudarle a superar esta prueba con éxito. Con este fin, hemos diseñado un manual práctico y de fácil manejo, estructurado en cinco unidades temáticas. En ellas, se ofrecen tanto los contenidos léxicos y gramaticales como los recursos para la comunicación y los referentes culturales exigidos en este nivel y especificados en los *Niveles de Referencia del Plan Curricular del Instituto Cervantes*” (Soria *et al.*, 2013)

En cuanto a la motivación, recae tanto en el docente como en el libro, el cual es una parte muy importante en el refuerzo de la motivación, impulsada a través de recursos visuales, una presentación agradable con una aplicación funcional y la selección de textos que reflejen las diferentes variantes lingüísticas que existen. El libro didáctico que estamos analizando es muy visual, ya que predominan los recursos visuales ante los textos escritos. Tanto los ejercicios de comprensión de lectura como los de expresión e interacción escritas se presentan de manera muy dinámica y se sirven de texto e imágenes. En lo referente a la expresión e interacción escritas, los ejercicios permiten que el alumno ponga en práctica diferentes registros y temas. Asimismo, incitan a que el alumno despierte su lado más crítico. Respecto a la comprensión de lectura, los textos que se utilizan tratan temas muy interesantes y variados. Además, los textos han sido extraídos de fuentes reales, aunque se han adaptado al nivel B1.

Por lo que corresponde a la asociación con la cultura, es importante para que haya una mejor expansión del conocimiento y siempre debe estar relacionada con los asuntos abordados. Esto ayuda a que los alumnos encuentren más recursos para trabajar los conceptos tratados de una forma más dinámica. En el libro que estamos analizando, al final de cada unidad hay un apartado que se titula “Cultura”, en cual está relacionado con los temas abordados en el resto del temario. Por poner un ejemplo: en la Unidad 5, las cuestiones que se tratan están bajo el título *¿qué como?, ¿cómo me cuido? y mis remedios y mis dietas*. Como podemos observar, se trabaja con vocabulario del mundo de la gastronomía y la salud; por eso, en el apartado de “Cultura”, se habla sobre la gastronomía y las recetas de los países de habla hispana, así como de los remedios caseros para mejorar la salud. De este modo, los ejercicios de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas de este apartado están relacionados con el tema que se trabaja a lo largo de la unidad; por ejemplo: en una de las actividades de esta unidad, el alumno tiene que leer tres recetas cortas (croquetas de jamón, guacamole y arroz con leche) y debe rellenar los espacios en blanco con las opciones que hay en el recuadro azul.

Los textos que se utilicen en el libro deben ser reales y tienen que presentarse de forma que favorezcan el contenido. Estos documentos son muy importantes porque ayudan a fijar una relación entre el objeto de estudio y la realidad cotidiana. Al final de la mayoría de los textos que se recopilan en el libro se especifica la procedencia del texto, y muchos de estos

proceden de revistas en línea y páginas web. Cabe destacar, que los textos se adaptan en cuanto a vocabulario y estructuras gramaticales al nivel B1.

Por último tenemos la variedad de diferentes usos lingüísticos. Un gran número de libros usa la metodología tradicional, que es aquella que da énfasis a la reglas gramaticales y a la norma. Según Núñez (2004), esos libros no llevan al estudiante a entender la diversidad de la lengua, porque su foco de atención está en los modelos descriptivos de la gramática de la lengua. De este modo, podemos observar que la enseñanza basada en la funcionalidad de la lengua ofrece una mayor competencia lingüística a los estudiantes. Por esta razón, esta forma de enseñanza basada en la funcionalidad es más gratificante, porque ayuda al alumno, a través de la práctica, a ser un verdadero usuario de la lengua. En la página 52 del libro, podemos observar un ejercicio de comprensión de lectura en el que el estudiante debe leer tres chats que se han intercambiado amigos de diferentes países (España, México, Argentina y Colombia). Con este ejercicio, el alumno se familiarizará con estructuras y expresiones de diferentes países hispanoamericanos, hecho que le enriquecerá como usuario de la lengua. Algunas de las expresiones que se pueden encontrar en el chat son: *¡Qué onda!*, *¡Órale!*, *¿Qué hubo?*, *Mirá* o *Chévere*.

A modo de resumen, después de analizar nuestro libro didáctico punto por punto, podemos afirmar que cumple positivamente cada uno de los apartados que hemos evaluado. Además, el currículum que utiliza es el más acertado para un libro que está enfocado en la preparación para una prueba oficial de lengua, tiene en cuenta las recomendaciones del PCIC y del MCER, y tiene como objetivo que el estudiante supere con éxito el DELE B1.

Después de analizar las pruebas oficiales (DELE B1 y SIELE) y el libro didáctico propuesto por el Instituto Cervantes, pasaremos a analizar los resultados de las encuestas anónimas facilitadas a estudiantes norteamericanos de español de nivel B1.

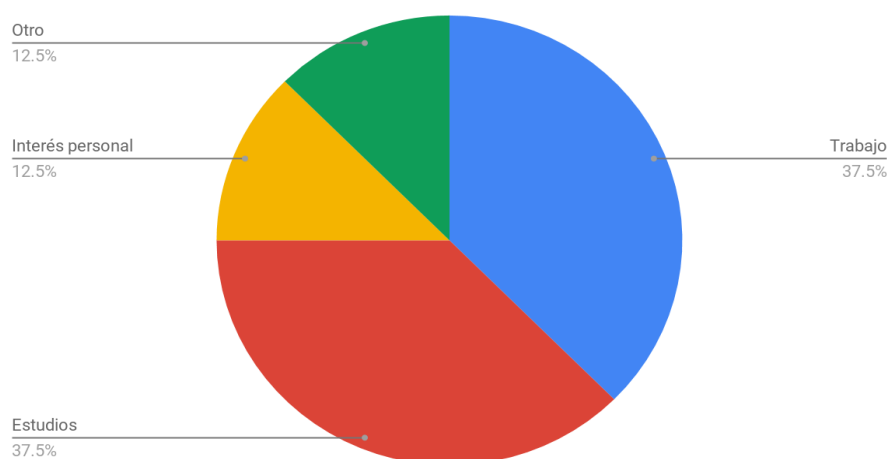
5.5 Análisis de las encuestas anónimas

Tal como se puede observar en el Anexo 4, la encuesta anónima, dirigida a estudiantes norteamericanos de español, se divide en dos partes: en la primera parte, se les hacen unas preguntas a modo de introducción para saber por qué motivo estudian español y el conocimiento que tienen sobre las pruebas oficiales de español. En la segunda parte, los

estudiantes deberán resolver dos ejercicios de comprensión de lectura (analizados en el apartado 5.2.1) extraídos del DELE y del SIELE. Antes de empezar con el análisis de los resultados, cabe destacar que han participado en esta encuesta cinco estudiantes norteamericanos con un nivel intermedio de español (B1).

Para poder situar el punto de partida de este análisis, es necesario saber las razones que han impulsado al estudiante a aprender el idioma. Como se puede ver en la Figura 1, tres de los encuestados lo hacen por cuestiones relacionadas con los estudios y el trabajo, aunque hay una persona que lo hace por interés personal, y otra, por otras cuestiones: en este caso, porque su pareja sentimental es de ascendencia española.

Figura 1. ¿Por qué estudias español?



Antes de pasar a la siguiente parte del cuestionario es también importante saber qué conocimientos tienen sobre las pruebas oficiales de español. Todos los estudiantes encuestados aseguran haber oído hablar sobre las pruebas del DELE en algún momento de su etapa estudiantil, pero no del SIELE. Eso nos deja entrever que aunque el SIELE cuenta con más centros examinadores en Estados Unidos, parece ser que los años de experiencia del DELE le han llevado a ser más reconocido.

La siguiente pregunta que les hicimos fue si tenían algún certificado oficial que acreditara su nivel de dominio de español y, en caso de que tuvieran uno, cuál. Tres de los encuestados respondieron que no tenían certificado de ningún tipo, mientras que los dos restantes respondieron que sí, uno tenía el DELE B1 y el otro el DELE B2. Relacionado con esta

última pregunta, quisimos saber si en caso de encontrarse en una entrevista de trabajo o para acceder a unos estudios superiores, cómo acreditarían su nivel de español. Los dos que contaban con un título aseguraron que con enseñar el certificado y hacer una pequeña prueba oral era más que suficiente. Por otro lado, de los estudiantes que respondieron “No” en la pregunta anterior, uno de ellos comentó que con hacer una prueba oral era suficiente, mientras que los dos restantes no se habían visto aún en esa tesitura.

En la segunda parte de la encuesta, les pedimos a los estudiantes que resuelvan dos ejercicios de comprensión de lectura, uno del DELE y otro del SIELE, y que al final de ellos comentaran cuál de las dos pruebas les había resultado más difícil y por qué. Los resultados del ejercicio extraído del DELE los respondieron correctamente dos de los cinco participantes, aunque los tres restantes solo obtuvieron un error. En cuanto al ejercicio del SIELE, una vez más, dos participantes lo resolvieron sin problema alguno, mientras que, de los restantes, dos obtuvieron solo un error y uno no obtuvo ningún acierto.

Tabla 9. Respuestas correctas de los ejercicios de comprensión de lectura

DELE	1, 2 y 6
SIELE	1, 3, 5 y 8

Tabla 10. Respuestas de los candidatos

	Ejercicio DELE	Ejercicio SIELE
Candidato A	1, 2, 5 y 6	1, 3, 5 y 6
Candidato B	1, 5 y 6	1, 3, 5 y 7
Candidato C	1 y 6	1, 3, 5 y 8
Candidato D	1, 2 y 6	1, 3, 5 y 8
Candidato E	1, 2 y 6	4

En primer lugar, podemos observar que en el ejercicio extraído del examen del DELE, los alumnos se equivocan al elegir la opción número 5, que pertenece al texto A (Pablo). En el texto C (Nicolás) cuenta que contrató a unos payasos que consiguieron entretener un buen rato a los niños. Además, luego explica que hicieron un concurso de disfraces, en el que los niños votaron al más original y al más divertido. En cuanto al texto A (Pablo), podemos observar claramente cómo dice que su idea fue un “éxito rotundo”. Una teoría por la que los candidatos hayan escogido la opción 5 para el texto de Nicolás es que no sepan que significa la expresión de que algo tenga un “éxito rotundo”, o bien, que cuando Nicolás dice: “al final

los críos votaron el disfraz más original, el más divertido...”, no hayan entendido que el referente de *divertido* es *disfraz*, y no *cumpleaños*.

En segundo lugar, en el ejercicio extraído del SIELE, solo dos de los cinco candidatos han elegido la opción 8, que era correcta. ¿Por qué no han elegido esta opción los otros candidatos? En el texto de Gabriela podemos observar cómo dice textualmente: “Pensaba ir a Alemania por un semestre, pero me gustó tanto que me quedé todo el año.” A simple vista parece ser que está bastante claro que la opción 8 es la correcta. Una hipótesis puede ser que la confusión venga dada porque en el texto de Sara, ella dice: “me gustaría volver allí algún día” (opción 7).

Por lo que a la dificultad de la prueba respecta, las opiniones están un tanto divididas. Los candidatos A y B creen que la prueba del DELE es más complicada porque el vocabulario que se emplea es más difícil de comprender. Como podemos observar en la Tabla 10, tanto el candidato A como el B escogieron la opción 5. En cambio, los candidatos C, D y E opinan que la prueba extraída del SIELE es más difícil por diversas razones: *a)* hay mucha información vaga, *b)* las palabras que utiliza son de una complejidad más elevada, y *c)* el texto introduce aspectos gramaticales mencionados en el nivel B2 por el PCIC (véase apartado 5.2.1). Si observamos la Tabla 10, tanto el candidato C como el D contestaron correctamente al ejercicio del SIELE, mientras que el candidato E no obtuvo ningún acierto. Resulta curioso destacar que el candidato D tenga el certificado del DELE B1, pero le haya resultado difícil la prueba del SIELE orientada a este mismo nivel.

6. CONCLUSIONES

Organizamos las conclusiones a partir de los objetivos planteados al inicio del trabajo. Finalmente, detallamos algunas posibles líneas futuras de estudio.

El primer objetivo era analizar, desde el marco teórico propuesto, las pruebas oficiales de acreditación del dominio de español B1 (SIELE y DELE), tomando como referencia el MCER y el PCIC. En relación a este objetivo, se ha llevado a cabo el análisis de las destrezas escritas: en relación con las pruebas de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas nos ofrecieron datos relevantes. Por un lado, en la prueba de comprensión de lectura las tareas se adecúan, en gran medida, a los parámetros establecidos

por el MCER y el PCIC para el nivel B1, aunque también hemos encontrado, en la mayoría de los textos propuestos en los exámenes, cuestiones gramaticales que pueden resultar desconocidas o complicadas para los aprendices del nivel objeto a análisis, porque no se corresponden a él.

En la prueba de expresión e interacción escritas las tareas de ambas pruebas oficiales se adecúan al MCER en cuanto a la tipología de textos que se recomienda para este nivel: artículos de opinión, cartas breves y correos electrónicos. Además, se ha consultado el PCIC para establecer qué marcadores discursivos debería dominar un estudiante que se está preparando para este nivel, así como las pautas que siguen los examinadores para corregir estas pruebas.

El segundo objetivo consistía en analizar un libro didáctico recomendado por el IC para la preparación del DELE B1 y, de este modo, especificar qué tipo de currículum sigue y cómo se plantean las tareas de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas en este. En relación con el segundo objetivo, el cual consistía en estudiar el libro didáctico recomendado por el IC para la preparación del DELE B1, se ha llevado a cabo a partir de un documento de Núñez (2004), publicado por el Instituto Cervantes, en el que nombra los puntos que debe cumplir un buen libro didáctico. También se ha examinado el tipo de enfoque utilizado en el currículum para la enseñanza del temario. Con este análisis podemos observar que el libro utiliza un enfoque muy centrado en las necesidades comunicativas del alumno y que busca en todo momento que el estudiante piense por sí mismo.

Por último, se quería recoger el punto de vista de estudiantes norteamericanos de español sobre las pruebas de acreditación de idioma sujetas a análisis. En relación con el tercer objetivo, por cuestiones de tiempo solo hemos podido contar con la participación de cinco estudiantes. En la encuesta no solo se les pregunta la razón por la que estudian español, sino que también queremos saber qué pruebas oficiales de acreditación de español conocen y si tienen algún título oficial. En la segunda parte de la encuesta les pedimos a los participantes que resolvieran dos ejercicios de comprensión de lectura extraídos del SIELE y del DELE. Asimismo, observamos que el ejercicio del SIELE es el que ha obtenido peores resultados: ha resultado más complicado porque contenía información vaga y porque el vocabulario empleado requería de un nivel alto de dominio de la lengua.

Como línea futura de trabajo, es necesario realizar un análisis de las destrezas orales (comprensión auditiva y expresión e interacción orales) para poder tener una visión más completa de las pruebas. De igual modo, también sería beneficioso poder contar con una mayor participación en la encuesta y con más tiempo, para trabajar con más datos, y así, obtener resultados más consistentes.

7. BIBLIOGRAFÍA

Bueno, R. (2013). *El Instituto Cervantes en los Estados Unidos*. cvc.cervantes.es. Recuperado a partir de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_13/bueno/p03.htm

Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid. Recuperado a partir de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.

Draper, J., & Hicks, J. (2002). *Foreign language enrollments in public secondary schools: Fall 2000*. [Washington, DC]: U.S. Dept. of Education, Office of Educational Research and Improvement, Educational Resources Information Center.

Ennis, S., Rios-Vargas, M., & Albert, N. (2012). *La Población Hispana: 2010*. Recuperado a partir de <https://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04sp.pdf>

García, O. (2008). *La enseñanza del español como lengua extranjera*. Recuperado a partir de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_08/pdf/ensenanza02.pdf

Guía para la realización del examen SIELE. Recuperado a partir de <https://siele.org/documents/10180/84852/Guia+de+examen+SIELE/183c79ec-cbd8-4ea9-91a7-30f6fb2a1da3>

Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. cvc.cervantes.es. Recuperado a partir de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Instituto Cervantes. (2012). *DELE B1 - Modelo de Examen*. Recuperado a partir de https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/dele_b1_modelo0.pdf

Instituto Cervantes. (2014). *Guía del examen B1*. Madrid. Recuperado a partir de https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b1_0.pdf

Instituto Cervantes. (2016). *El español: una lengua viva*. Recuperado a partir de <http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf>

Instituto Cervantes. (2018). *Aprender español, cursos de español, enseñar español en el Instituto Cervantes*. cervantes.es. Recuperado a partir de http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/informacion.htm

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE A1 | Exámenes - Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/a1>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE A2 | Exámenes – Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/a2>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE B1 | Exámenes – Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/b1>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE B2 | Exámenes – Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/b2>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE C1 | Exámenes – Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/c1>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Exámenes DELE C2 | Exámenes – Instituto Cervantes*. examenes.cervantes.es. Recuperado a partir de <https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/c2>

Instituto Cervantes. (s.f.). *Información sobre el Instituto Cervantes. Quiénes somos: qué es el Instituto Cervantes*. cervantes.es. Recuperado a partir de http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (s.f.). *Español como lengua extranjera*. mecd.gob.es. Recuperado a partir de <https://www.mecd.gob.es/eeuu/estudiar/en-usa/espanol-lengua-extranjera.html>

Núñez, M. *Por qué y cómo analizar el libro didáctico* (pp. 225-230). Recuperado a partir de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2004/26_nunez.pdf

Santiago Guervós, J., & Fernández González, J. (2017). *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L* (pp. 803-827). Madrid: Arco Libros.

Vilar, M. (2000). *El español, segunda lengua en los Estados Unidos: de su enseñanza como idioma extranjero en Norteamérica al bilingüismo* (pp. 11-12). Universidad de Murcia.

Welles, E. (2004). Foreign Language Enrollments in United States Institutions of Higher Education, Fall 2002. *ADFL Bulletin*.



MODELO DE EXAMEN

Examen 00

Versión 1— Septiembre de 2012

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

CLAVE DE RESPUESTAS

PRUEBA DE COMPRENSIÓN AUDITIVA

CLAVE DE RESPUESTAS

TRANSCRIPCIÓN

PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS

PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES



PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

CUADERNILLO DEL CANDIDATO

Examen 00

Versión 1— Septiembre de 2012

INSTRUCCIONES

La prueba de **Comprensión de lectura** contiene cinco tareas. Usted debe responder a 30 preguntas.

Duración: 70 minutos.

Marque sus opciones únicamente en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

Instrucciones

Usted va a leer seis textos en los que unas personas hablan de los programas de televisión que suelen ver y diez textos que informan sobre programas de televisión. Relacione a las personas (1-6) con los textos que informan sobre los programas (A-J). HAY TRES TEXTOS QUE NO DEBE RELACIONAR.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

	PERSONA	TEXTO
0.	AURORA	D
1.	ISABEL	
2.	ÓSCAR	
3.	TINA	
4.	ADRIÁN	
5.	EVA MARÍA	
6.	DAVID	



0. AURORA

Me encantan los culebrones que ponen después de comer. Aunque la gente diga que este tipo de series no tienen mucha calidad, a mí me relajan muchísimo.



1. ISABEL

Soy una gran aficionada a los programas de divulgación científica. Me interesan sobre todo los programas que hablan del universo.



2. OSCAR

Me gusta mantenerme informado de lo que está ocurriendo en cada momento, pero no me conformo solo con una opinión. Por eso los debates son mis programas favoritos.



3. TINA

Soy muy competitiva y por eso me apasionan los concursos. Los sigo incluso por Internet, porque en muchos de ellos puedes participar a través de las redes sociales.



4. ADRIÁN

Soy aficionado al buceo y me encantan los animales, así que no me pierdo los documentales que te ayudan a descubrir la espectacular fauna marina.



5. EVA MARÍA

Desde que tuve a Carla, apenas tengo tiempo para ver la televisión. Lo único que puedo ver son los dibujos que echan mientras le doy la merienda.



6. DAVID

Quiero transmitir a mis alumnos de secundaria la importancia de estar concienciado con los problemas medioambientales. Y una manera de hacerlo es viendo programas que traten de estos temas.

PROGRAMAS DE TELEVISIÓN RECOMENDADOS

A	<p>¡Artzooka!</p> <p>Este programa desarrolla habilidades manuales de manera lúdica y sencilla. El presentador, Bruno, explica a los niños cómo pueden hacer obras de arte con material de desecho que hay en cualquier lugar de su casa. En el próximo capítulo aprenderemos a hacer unas simpáticas marionetas.</p>
B	<p>El escarabajo rojo</p> <p>Esta semana el programa estará dedicado al agua, el elemento considerado por muchos expertos como el petróleo del tercer milenio. Un reportaje que analiza en profundidad los pros y los contras de la privatización del agua con expertos en la materia.</p>
C	<p>Redes</p> <p>En el próximo capítulo Vlatko Vedral, físico de la Universidad de Oxford, explicará a Eduard Punset cómo los objetos subatómicos pueden estar en más de un sitio a la vez y cómo dos partículas situadas en extremos opuestos de una galaxia pueden compartir información instantáneamente.</p>
D	<p>La fuerza del destino</p> <p>Adolfo logra hablar a escondidas con Matilde y aclarar los malentendidos. Ella le confiesa que está esperando un hijo. Para salvar la hacienda de la ruina, Humberto obliga a su hija, Matilde, a casarse con el adinerado Mendoza. Cuando Matilde le cuenta a Adolfo los planes de su padre, estos deciden huir juntos.</p>
E	<p>59 segundos</p> <p>Cinco expertos en diversos ámbitos disponen de 59 segundos para exponer sus puntos de vista y responder a las cuestiones planteadas en la mesa del plató. Destaca la labor de Mario Casado, que actúa como moderador del programa. El programa se puede seguir en directo por la web, donde los internautas pueden participar a través de las redes sociales.</p>
F	<p>La sirena Rita</p> <p>Rita, la sirena, se da cuenta de que algunos animales del mar están enfermando. La culpa la tiene una bacteria maligna. Veremos cómo, en su lucha por salvar el océano, Rita y el cangrejo Sebastián enseñan a los más pequeños de la casa a respetar el medio ambiente.</p>
G	<p>El buscador de historias</p> <p>Este programa describe la realidad de manera cercana con un lenguaje coloquial y próximo que crea empatía con el espectador. El hilo conductor es un reportero, y cada programa recoge un solo tema que se expone desde varios puntos de vista.</p>
H	<p>Que pase el siguiente</p> <p>El reconocido presentador Carlos Soriano es el encargado de conducir el programa y formular las preguntas a los jugadores. Soriano estará acompañado de actores, cantantes, magos y gente del espectáculo, que a través de distintos números sorprenderán al público y a los espectadores.</p>
I	<p>Origen</p> <p>Hace cinco años una agencia espacial descubrió la posibilidad de vida extraterrestre en nuestro Sistema Solar. Para recolectar muestras, puso en órbita una nave tripulada que alcanzó el objetivo, pero, al regresar a la Tierra, la nave se perdió en la selva de América Central. Así arranca este largometraje, que recibió numerosos premios por sus efectos especiales.</p>
J	<p>La inteligencia del pulpo</p> <p>El pulpo es una de las especies más complejas de los océanos. Y también estamos ante la inteligencia más avanzada de todo lo que no respira aire en este planeta. Una clase de inteligencia distinta, extraña, que a veces es capaz de poner los pelos de punta e invitarnos a soñar. O a tener pesadillas.</p>

Tarea 2

Instrucciones

Usted va a leer un texto sobre las joyas de concha en el México prehispánico. Después, debe contestar a las preguntas (7-12). Seleccione la respuesta correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

EL MISTERIO DE LAS JOYAS DE CONCHA

Al igual que la turquesa, las plumas de aves exóticas y el oro, la concha (lo que conocemos como concha de mar) era un material precioso en el México prehispánico (anterior a la conquista y colonización españolas). Así lo prueban los cientos de piezas elaboradas con diversos tipos de conchas recuperadas en las distintas excavaciones a lo largo de todo el país: solo en las excavaciones que se realizan desde 1978 en la zona arqueológica del Templo Mayor de Tenochtitlan se han recuperado más de 2.300 objetos hechos con concha. Las piezas, que han ido apareciendo en diferentes excavaciones, eran depositadas en las tumbas como ofrendas funerarias para recrear el inframundo acuático.

Para los mexicas, así como para las diversas culturas de Mesoamérica, la concha tenía una connotación sagrada, pues al ser un elemento acuático se asociaba con ese líquido esencial en el desarrollo de la vida. Además, por lo difícil que resultaba su obtención, era considerada un material de lujo, al que, por ejemplo en Tenochtitlan, solo tenía acceso la clase gobernante.

El arqueólogo Adrián Velázquez Castro busca desde hace quince años las huellas de las herramientas empleadas por los artesanos prehispánicos en la elaboración de los objetos de concha. Y es que, a pesar de la gran cantidad de piezas recuperadas, no se han encontrado hasta ahora en la zona del Templo Mayor de Tenochtitlan restos de ningún taller o del área de producción de estos adornos.

Velázquez empezó a trabajar en la clasificación de la colección de objetos de concha del Templo Mayor, pero su interés por conocer las formas de elaboración de estas piezas lo llevó a crear un proyecto de arqueología experimental que se convertiría, con el tiempo, en un taller de fabricación de la concha. Con este taller se pretende conocer, mediante la reconstrucción de las piezas antiguas con conchas modernas, las técnicas con las que se trabajó este material en la época prehispánica. Gracias al taller se ha podido saber, por ejemplo, que la producción del Templo Mayor fue muy estandarizada (se utilizaron la misma técnica y los mismos materiales), fue controlada por la clase gobernante y estuvo enfocada, casi exclusivamente, a la creación de objetos ornamentales.

Al principio el taller se limitó a estudiar la colección de objetos de concha del Templo Mayor, pero poco a poco se extendió, y ya lleva realizados más de setecientos experimentos con otros objetos de concha del México prehispánico. «En gran parte gracias al trabajo de estudiantes de arqueología, tenemos ya un buen número de colecciones estudiadas, que van desde el norte de México hasta la zona maya, desde las etapas más tempranas, durante el período formativo, hasta el posclásico tardío, con la conquista española», comenta Adrián Velázquez Castro.

(Adaptado de www.eluniversal.com.mx. México)

PREGUNTAS

7. Según el texto, las piezas hechas con concha del México prehispánico...
- aparecen a partir de la conquista española.
 - se limitan a la zona de Tenochtitlan.
 - se han hallado en los enterramientos.
8. En el texto se dice que los mexicas atribuían a la concha cierto carácter sagrado porque...
- la relacionaban con el agua.
 - resultaba difícil de encontrar.
 - era un símbolo de poder.
9. En el texto se nos informa de que el arqueólogo Adrián Velázquez...
- lleva 15 años investigando cómo se trabajaba la concha.
 - halló un taller para la fabricación de la concha.
 - descubrió los utensilios para trabajar la concha.
10. Según el texto, en el taller experimental impulsado por Adrián Velázquez...
- se clasifican los tipos de concha encontrados.
 - se trabaja la concha con nuevas técnicas.
 - se reconstruyen los objetos hallados con conchas actuales.
11. Según el texto, en el Templo Mayor de Tenochtitlan la producción de los objetos de concha...
- se realizaba con varios procedimientos.
 - se destinaba a las autoridades.
 - se centraba en la elaboración de adornos.
12. En el texto se informa de que actualmente los estudios del taller de manufactura de la concha...
- se basan en la colección del Templo Mayor.
 - incluyen todo el período prehispánico.
 - analizan piezas posteriores a la conquista española.

Tarea 3

Instrucciones

Usted va a leer tres textos en los que unos padres nos hablan de la organización de la fiesta de cumpleaños de sus hijos. Relacione las preguntas (13-18) con los textos (A, B o C).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

PREGUNTAS

A. PABLO B. ANA C. NICOLÁS

13.	¿Qué persona dice que celebraron la fiesta al aire libre?			
14.	¿Qué persona dice que en la fiesta hubo un espectáculo?			
15.	¿Qué persona dice que organizar el cumpleaños le supuso más trabajo del habitual?			
16.	¿Qué persona dice que disponía de poco dinero para los adornos?			
17.	¿Qué persona dice que su idea triunfó entre los niños?			
18.	¿Qué persona dice que hubo un concurso en la celebración?			

TEXTOS

A. Pablo



Debía decorar el salón para el cumpleaños de mi hijo pequeño, pero mi presupuesto era bajo y no resultaba fácil. De repente se me ocurrió: ¡cubrir las paredes con carteles! Todo lo que les guste a los niños está bien: sus actores y cantantes favoritos de TV, los personajes de los dibujos animados, etc.

En una de las paredes del salón puse un gran papel blanco que la cubría entera para que los niños hicieran sus propias creaciones con pinturas al agua, ya que estas se lavan fácilmente. Fue un éxito rotundo. Los niños disfrutaron mucho dejando volar su imaginación y manchándose las manos y la pared sin que ningún adulto les riñera. Al final, cada pequeño recibió un premio como recompensa a su esfuerzo creativo.

B. Ana



Creo firmemente que hay que ser respetuoso con el medio ambiente. Por eso decidí organizar un cumpleaños un poco diferente a lo que estaba acostumbrada, aunque eso representara un mayor esfuerzo y gasto.

Empecé con el tema de las invitaciones. Usé Internet en lugar de invitaciones de papel, así ahorré papel y dinero.

Luego también compré vasos y platos reutilizables en vez de comprarlos de papel.

Para la decoración, rechacé la idea de usar globos, que a menudo explotan antes de que finalice la fiesta. En su lugar, utilicé papel reciclado para hacer flores y carteles e hice sombreros de fiesta que los niños colorearon con pinturas y les sirvieron de disfraz.

C. Nicolás



Mi hijo tiene seis años. A esa edad los niños tienen una energía agotadora y, cuantos más niños hay, más energía parecen tener. Por eso hice caso a mis padres, que viven en una urbanización, y celebré el cumpleaños en su casa. Para evitar las quejas, pedí permiso a todos los vecinos.

Celebramos el cumpleaños en la zona comunitaria ajardinada de la urbanización, lo que me permitió organizar actividades que en el salón de casa hubiera sido complicado llevar a cabo. Por ejemplo, contraté a unos payasos que lograron entretener un buen rato a los niños.

También organizamos una fiesta de disfraces, y al final los críos votaron el disfraz más original, el más divertido..., y entregamos un obsequio a cada uno de los niños.

[Adaptado de www.airedefiesta.com. España]

Tarea 4

Instrucciones

Lea el siguiente texto, del que se han extraído seis fragmentos. A continuación lea los ocho fragmentos propuestos (A-H) y decida en qué lugar del texto (19-24) hay que colocar cada uno de ellos.

HAY DOS FRAGMENTOS QUE NO TIENE QUE ELEGIR.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

LA HISTORIA DE LA @ (ARROBA)

Es posible que usted crea que la arroba es un invento propio de la «era Internet», un símbolo creado para dar forma a las direcciones de correo electrónico. Sin embargo, su origen es mucho más antiguo.

19. _____ . En cuanto al símbolo @, esa especie de «a» encerrada en un círculo, se sabe que tiene sus orígenes en la Edad Media, y que era utilizado por los encargados de copiar libros en latín, por supuesto a mano. **20.** _____ . Parece lógico que fuera una forma de ahorrar trabajo cuando se tenían que escribir decenas de veces cientos de páginas.

Uno de los documentos más antiguos en el que aparece el símbolo @ es una carta enviada desde Sevilla a Roma por un mercader italiano en 1536. **21.** _____ . En la carta puede leerse lo siguiente: «Así, una @ de vino, que es 1/13 de un barril, vale 70 ducados». En ese contexto, representaba sin duda una unidad de medida.

Con el paso del tiempo, la arroba dejó de utilizarse de forma generalizada, aunque se siguió usando en algunos lugares. **22.** _____ . Solía aparecer en medio de la descripción de una operación: «15 cajas @ 5 dólares», que venía a significar '15 cajas a 5 dólares cada caja'. Tiene sentido, ya que en inglés «@» se dice «at», que significa 'a' (y también 'en', 'de' y 'hacia'). **23.** _____ .

La relación de la «@» con el correo electrónico es muy posterior. Data de 1971, cuando el ingeniero Ray Tomlinson, creador del correo electrónico, buscaba un signo que sirviese para separar el nombre de la persona de la dirección de destino. **24.** _____ .

En los últimos años, para evitar la discriminación por género, se está extendiendo la costumbre de utilizar la «@» como recurso gráfico para integrar en una sola palabra las formas masculina y femenina de los sustantivos y adjetivos. Con este signo, que incluye en su trazo las vocales «a» y «o», se consigue economizar y evitar el repetitivo «-o/-a».

[Adaptado de www.neoteo.com. España]

FRAGMENTOS

- A. Ellos escribían «@» uniendo las letras «a » y «d » para formar la preposición «ad», que en castellano significa 'hasta'.
- B. En aquel momento uno de los pocos signos disponibles en los teclados era el de la «@»; por eso lo eligió.
- C. Por ejemplo, el símbolo se mantuvo en Estados Unidos, donde se empleaba en las facturas para referirse al precio de un producto.
- D. Esto hizo que cuando se inventó la máquina de escribir el símbolo de la arroba se incluyera en su teclado.
- E. Entonces la «@» empezó a aparecer en las cartas oficiales redactadas en latín antes del nombre de su destinatario.
- F. La mayoría de los historiadores aceptan que la palabra arroba proviene del árabe *roub*, que significa 'cuarta parte'.
- G. Y, como el teclado de los ordenadores es una evolución de los de aquellas máquinas, la arroba también se encuentra en ellos.
- H. En dicho escrito se detalla la llegada de tres barcos provenientes de América cargados de tesoros.

Opciones

- | | | | |
|-----|-----------|-----------|-----------------|
| 25. | a) estuve | b) estaba | c) había estado |
| 26. | a) era | b) estaba | c) llevaba |
| 27. | a) la | b) lo | c) le |
| 28. | a)Cuál | b) Qué | c)Cuáles |
| 29. | a) sepas | b) sabes | c) sabrías |
| 30. | a) que | b) de | c) por |

FIN DE LA PRUEBA

Duración: 70 minutos.

CLAVE DE RESPUESTAS

1C	2E	3H	4J	5F	6B	7C	8A	9A	10C
11C	12B	13C	14C	15B	16A	17A	18C	19F	20A
21H	22C	23D	24B	25A	26B	27C	28B	29A	30B



PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS

CUADERNILLO DEL CANDIDATO

Examen 00

Versión 1— Septiembre de 2012

INSTRUCCIONES

La prueba de **Expresión e interacción escritas** contiene 2 tareas.

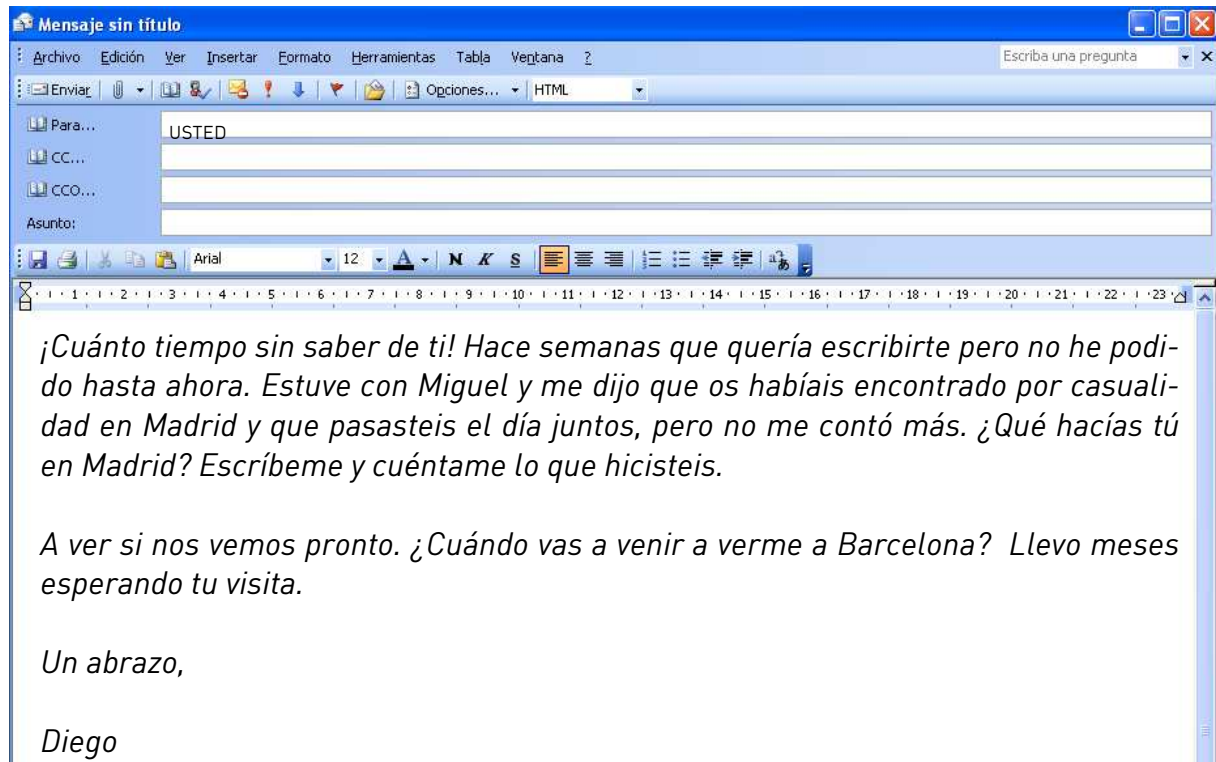
Duración: 60 minutos.

Haga sus tareas únicamente en la **Hoja de respuestas**.

Tarea 1

Instrucciones

Usted ha recibido un correo electrónico de un amigo español:



Escríbele un correo electrónico a Diego para responder a sus preguntas. En él deberá:

- saludar;
- contar los motivos del viaje a Madrid;
- decir dónde y cómo fue el encuentro con Miguel y qué hicieron juntos;
- explicar cuándo tiene pensado ir a Barcelona;
- despedirse.

Número de palabras: **entre 100 y 120.**

Tarea 2

Instrucciones

Elija solo una de las dos opciones que se le ofrecen a continuación:

OPCIÓN 1

Lea el siguiente mensaje publicado en un blog dedicado a la gastronomía:

En nuestro blog de gastronomía estamos recopilando colaboraciones de nuestros seguidores sobre la importancia de la comida en los momentos especiales de la vida. Nos gustaría que nos contarais vuestra experiencia de uno de esos momentos de vuestra vida personal, profesional o familiar.

Escriba un comentario para enviar al blog en el que cuente:

- de qué momento se trataba;
- con quién estaba usted y por qué;
- qué comió;
- quién preparó la comida;
- por qué lo recuerda como un momento especial.

Número de palabras: **entre 130 y 150.**

OPCIÓN 2

Lea el siguiente mensaje que aparece en la página web del Ayuntamiento de su ciudad:

FIESTAS DE LA CIUDAD

Invitamos a todos los ciudadanos que lo deseen a participar en el foro de la página web del Ayuntamiento. Pueden participar opinando sobre las fiestas del año pasado y comentando qué actividades les gustaría que se programaran en las próximas fiestas de la ciudad.

Redacte un texto para enviar al foro en el que deberá:

- presentarse;
- decir a qué actividades asistió el año pasado durante las fiestas;
- explicar qué actividades de las fiestas del año pasado le gustaron más y cuáles menos y por qué;
- proponer varias actividades para las próximas fiestas.

Número de palabras: **entre 130 y 150.**

TAREA	PREGUNTAS	NIVEL	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	TIPO DE TEXTO
3	8	B1	Leer tres textos y relacionarlos con ocho enunciados o preguntas.	Localizar información específica en textos descriptivos, narrativos o informativos.	Anécdotas, información práctica de guías de viajes, experiencias, noticias, diarios, biografías, ofertas de trabajo... Ámbito público. Extensión: 100-120 palabras cada texto.

Comprensión de lectura

Tarea 1
Tarea 2
Tarea 3
Tarea 4
Tarea 5

Tiempo prueba: **00:54:31**

Usted va a leer tres textos en los que unas jóvenes chilenas hablan sobre su experiencia como estudiantes en un país extranjero. Elija la opción correcta para cada una de las ocho preguntas.

GABRIELA
 Tenía varios compañeros que se habían ido anteriormente a estudiar al extranjero y me dijeron que la experiencia merecía la pena y que por qué no me animaba y hacía lo mismo. Pensaba ir a Alemania por un semestre, pero me gustó tanto que me quedé todo el año. Al principio lo pasé muy mal porque, aunque estudiaba mucho, el idioma me resultaba muy complicado y no me enteraba de nada. Sin embargo, al final conseguí aprobar los exámenes y me sentí muy orgullosa de mí misma. Estuve viviendo con dos familias y tuve mucha suerte con ambas: nuestra relación fue muy linda y cercana. Mi experiencia fue excelente. Disfruté y aprendí muchas cosas, entre ellas, a manejar mis gastos y a relacionarme con más gente.

PAULA
 Yo quería escapar de la rutina diaria y esta fue la principal razón por la que fui a Holanda a estudiar. Debo reconocer que el colegio me sorprendió muchísimo. Al principio no sabía ni una palabra de holandés y, como soy tímida, me daba vergüenza cuando no entendía lo que explicaba el profesor. Pero mis compañeros de clase me acogieron muy bien y me trataban como a una amiga. Para mí fue un año muy positivo y provechoso y siempre recordaré con cariño esta experiencia. El único problema que tuve fue el dinero, porque el coste de vida era muy alto.

SARA
 La experiencia de irse a otro país es increíble, se lo recomiendo a todo el mundo sin dudar. Cuando pienso en lo que viví, siempre es con una sonrisa en la cara. Lo que más recuerdo es la llegada a la casa de la familia en Bélgica, sin saber muy bien lo que iba a encontrarme y con ganas de conocerlo todo. La familia con la que viví era fabulosa, tuve mucha suerte con ellos y les estoy muy agradecida por lo bien que se portaron conmigo. Siempre me hicieron sentir como una más. Lo que viví allí me enriqueció personalmente porque aprendí a resolver problemas por mí misma. Me gustaría volver algún día porque quiero perfeccionar el idioma.

(Adaptado de www.yfuchile.cl/opiniones. Chile)

1. ¿Quién decidió estudiar en el extranjero porque se lo aconsejaron? --Elija--
2. ¿Quién se fue a otro país porque buscaba un cambio en su vida? --Elija--
3. ¿Quién dice que le costó mucho aprender el idioma? --Elija--
4. ¿Quién dice que tuvo dificultades económicas? --Elija--
5. ¿Quién aprendió a administrar su dinero gracias a esta experiencia? --Elija--
6. ¿Quién dice que esta vivencia le ayudó a ser más independiente? --Elija--
7. ¿Quién afirma que repetiría la experiencia de regresar al país? --Elija--
8. ¿Quién cambió de opinión con respecto al tiempo que iba a pasar en el país de destino? --Elija--

Siguiente



PRUEBA DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS

Esta prueba consta de **2 tareas**.

El tiempo máximo para realizar esta prueba es de **50 minutos**. En todo momento el candidato estará informado del tiempo que le queda para terminar la prueba. Transcurridos los 50 minutos, la prueba se bloquea y se avanza automáticamente a la siguiente prueba.

Las respuestas de esta prueba se guardan y se evalúan posteriormente con un valor máximo de 250 puntos por **calificadores acreditados SIELE**.

Aspectos generales sobre el **funcionamiento de estas tareas**:

- En esta prueba se puede avanzar y retroceder entre las dos tareas.

NÚMERO DE TAREAS	TIEMPO POR PRUEBA	TIPO DE CALIFICACIÓN
2	50 minutos	Calificador acreditado (respuesta abierta)

TAREA	NIVEL	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO	MATERIAL PARA LA TAREA
1	A1 - B1	Redactar una respuesta a partir de una carta o un mensaje de correo electrónico, foro o blog. El candidato lee un texto breve y sencillo, y redacta una respuesta de entre 100 y 150 palabras (recomendadas).	Informar, describir y narrar en un texto sencillo y cohesionado.	Un texto escrito de 30 a 50 palabras en forma de carta o mensaje (correo electrónico, foro o blog).

Expresión e interacción escritas

Tarea 1
Tarea 2

Tiempo prueba: 00:49:30

Usted ha recibido un mensaje de una amiga y va a responderlo.

En el mensaje a su amiga usted debe:

- saludarla y contar cómo ha sido su vida en el extranjero;
- ofrecer disculpas por no haberle contado sus planes;
- rechazar la invitación de quedarse en su casa porque ya ha buscado una;
- describir cómo será su nueva casa, qué medios de transporte hay y cómo es la zona donde está;
- despedirse.

CORREO ELECTRÓNICO

CORREO | CALENDARIO | CONTACTOS | AGENDA

Hola, ¿qué tal?


Me ha dicho Miguel que, después de tantos años en el extranjero, te vienes a vivir a Granada porque has encontrado un trabajo estupendo. Me alegro, ¡por fin vamos a vivir en la misma ciudad y podremos vernos a menudo! Me imagino que tendrás muchas cosas que hacer y por eso no me has contado nada. ¿Ya sabes dónde vas a vivir? Si quieres, puedes quedarte en mi casa hasta que encuentres piso.

Escribeme y cuéntame todo.

Nuria

Número de palabras recomendado: entre 100 y 150

Escriba aquí

 Teclado español

Número de palabras escritas: 0

Siguiete

LAS CLAVES DEL NUEVO

DELE

B1

María Pilar Soria
María José Martínez
Daniel Sánchez



Las claves del nuevo DELE B1

Autoras

M. Pilar Soria, M. José Martínez, Daniel Sánchez

Asesora pedagógica

Carolina Domínguez

Coordinación editorial y redacción

Gema Ballesteros Pretel

Diseño gráfico

Forabord (interior), Óscar García (cubierta)

Maquetación

Enric Font

Ilustración

Ernesto Rodríguez

© **Fotografías:** **unidad 1** p. 5: DURIS Guillaume/Fotolia.com; p. 7: miff32/Fotolia.com; DragoNika/Fotolia.com; p. 8: nataliasheinkin/Fotolia.com; p. 10: Galina Barskaya/Fotolia.com; p. 11: viappy/Fotolia.com; p. 12: Tbel/Dreamstime.com; JackF/Fotolia.com; Cebrosos/Fotolia.com; Fastof/Dreamstime.com; len44ik/Fotolia.com; Felixcasio/Dreamstime.com; Hemeroskopion/Dreamstime.com; **unidad 2** p. 23: mangostock/Fotolia.com; p. 24: tupungato/Istockphoto.com; Val Thoermer/Fotolia.com; G. K./Fotolia.com; manueffloresv/flickr.com; Gunnar Assmy/Fotolia.com; peresanz/Fotolia.com; yanlev/Fotolia.com; Igor Mojzes/Fotolia.com; p. 25: teressa/Fotolia.com; Anna Omelchenko/Fotolia.com; Paco Ayala/Fotolia.com; kolotype/Fotolia.com; p. 26: Carl Van Vechten/Wikimedia; p. 27: Carl Van Vechten/Wikimedia; p. 29: National Geographic & Álvaro Hueraga/Wikimedia; http://marksikes.com; http://www.lacinerata.com.ar; http://www.elmercurio.com.ec; http://www.lastfm.es/user/smee85; http://jcepichincha.blogspot.fr; http://blocc.xtec.cat/historiadorsdelsert2012; http://carmelourso.wordpress.com; p. 30: Byheaven87/Dreamstime.com; Andres Rodriguez/Fotolia.com; Jeno/Fotolia.com; p. 32: Guenter Wieschendorf/Wikimedia; p. 35: Cyntia Motta/Wikimedia; p. 37: Touch/Fotolia.com; p. 41: SergeyVButorin/Istockphoto.com; **unidad 3** p. 43: EDUARDO URDANGARAY/Photaki.es; p. 44: Andy Dean/Fotolia.com; p. 45: GAUTIER22/Fotolia.com; p. 46: Kikowzp/Dreamstime.com; Imhotep2667/Wikimedia; Voyalnternet/Flickr.com; comprido/elbicho.com; Charles Cambon/Wikimedia; Yang Jun/Photaki.es; p. 52: yarina/Fotolia.com; jameschipper/Fotolia.com; Gema Ballesteros; p. 54: Dinictis/Dreamstime.com; OjoVertical/Fotolia.com; benis arapovic/Photaki.es; Laures/Istockphoto.com; George Dolgikh/Fotolia.com; imagez/Istockphoto.com; p. 59: Detalle "Autorretrato"/Hermenegildo Bustos; p. 60: arsdigital/Fotolia.com; p. 64: kate_sept2004/Istockphoto.com; **unidad 4** p. 65: Wavebreak Media/Photaki.es; p. 72: Rafael Angel Irusta Machin/Photaki.es; p. 73: 3Dmask/Fotolia.com; p. 76: herzogelcaracra/Fotolia.com; Eduardo Rivero/Fotolia.com; KarelGallas/Istockphoto.com; S.R.Miller/Fotolia.com; pablo h. caridad/Fotolia.com; p. 79: Pixelbliss/Fotolia.com; **unidad 5** p. 85: Jasmin Merdan/Fotolia.com; p. 86: Ana Blazic Pavlovic/Fotolia.com; Kennethman/Dreamstime.com; Ilike/Fotolia.com; Picture-Factory/Fotolia.com; Jackf/Dreamtime.com; p. 87: Fernando Cortés de Pablo/Photaki.es; p. 88: Glamyl/Fotolia.com; p. 89: robcartorres/Fotolia.com; JJAVA/Fotolia.com; ekesan/Fotolia.com; p. 90: Adolfo López/Photaki.es; Peter Atkins/Fotolia.com; JackF/Fotolia.com; Christian Schwier/Fotolia.com; p. 91: Paco Ayala/Photaki.es; p. 92: carballo/Fotolia.com; p. 93: KR0Designs/Fotolia.com; p. 95: stevezminari/Istockphoto.com; vektorisiert/Fotolia.com; pedrolieb/Fotolia.com; darco2010/Fotolia.com; p. 104: Wavebreak Media/Photaki.es; **examen 1** p. 106: Pablo Blanes/Photaki.es; Nyul/Dreamstime.com; bertys30/Fotolia.com; J.Serra/Photaki.es; hitdelight/Fotolia.com; EpicStockMedia/Fotolia.com; Andrey Kiselev/Fotolia.com; p. 109: wildworx/Fotolia.com; Kitty/Fotolia.com; Andrey_Arkusha/Fotolia.com; p. 119: Igor Mojzes/Fotolia.com; p. 120: Gewitterkind/Istockphoto.com; **examen 2** p. 121: Andresr/Dreamstime.com; Yves Damin/Fotolia.com; inma ff/Fotolia.com; Brookebecker/Dreamstime.com; jeffwqcl/Istockphoto.com; Lunamarina/Dreamstime.com; Auremar/Dreamstime.com; p. 122: Dirimal/Fotolia.com; Antonio Gravante/Fotolia.com; p. 124: Juanmonino/Istockphoto.com; ManuelVelasco/Istockphoto.com; p. 132: LeggNet/Istockphoto.com; p. 133: monkeybusinessimages/Istockphoto.com; **examen 3** p. 134: mammamaart/Istockphoto.com; UygurGeographic/Istockphoto.com; poco_bw/Istockphoto.com; trait2lumiere/Istockphoto.com; Juanmonino/Istockphoto.com; Maica/Istockphoto.com; MattRamos/Istockphoto.com; p. 137: fotofreaks/Istockphoto.com; jc_design/Istockphoto.com; nyul/Istockphoto.com; p. 140: Donets/Fotolia.com; p. 146: C. M. Hjalmarson/Dreamstime.com; p. 147: zeremskil/Istockphoto.com; **examen 4** p. 148: azndc/Istockphoto.com; Andresr/Istockphoto.com; Juanmonino/Istockphoto.com; theprint/Istockphoto.com; CREATISTA/Istockphoto.com; javi_indy/Istockphoto.com; redsquarephoto/Istockphoto.com; p. 149: rbouwman/Istockphoto.com; ooyoo/Istockphoto.com; p. 150: santirf/Istockphoto.com; p. 151: NASA/Wikimedia; http://www.risorsedanza.com; Eric Guo/Wikimedia; p.160: Yessica Floreano Vargas; p. 161: vgajic/Istockphoto.com; **examen 5** p. 165: Maygutyak/Fotolia.com; vetah983/Fotolia.com; Aleš Nowák/Fotolia.com; p. 174: José Luis Trullo/Photaki.es; p.175: Maridav/Fotolia.com. *Las webs de las agencias: www.istockphoto.com, www.flickr.com, www.dreamstime.com, www.fotolia.com, www.photaki.es, www.commons.wikimedia.org. Todas las fotografías de www.flickr.com están sujetas a una licencia de creative commons (Reconocimiento 2.0 y 3.0)*

Audiciones CD: Séverine Battais, Antonio Béjar, Gaëlle Bidan, Celina Bordino, Mateo Caballero, Cristina Carrasco, Barbara Ceruti, César Chamorro, Gustavo Corral, Laura Camila Gómez, Eva Llorens, Xavier Miralles, Agustín Garmendia, Pablo Garrido, Emilio Marill, Carmen Mora, Aurélie Muns, Lourdes Muñoz, Núria Murillo, Silvia Dotti, Veronika Plainer, Paco Riera, Eduard Sancho, Edith Moreno, Iñaki Calvo, Amaya Nuñez, Sergio Troitiño.

Queda prohibida cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. Código Penal).

© Los autores y Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S. L., Barcelona 2013

ISBN: 978-84-15846-29-1

Depósito legal: B-22.251-2013

Reimpresión: agosto 2015

Impreso en España por T. G. Soler



C/ Trafalgar, 10, entlo. 1ª
08010 Barcelona
Tel (+34) 93 268 03 00
Fax (+34) 93 310 33 40
editorial@difusion.com
www.difusion.com

INTRODUCCIÓN

Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) son el título oficial más reconocido internacionalmente para acreditar el nivel de competencia y dominio de la lengua española. Este nuevo diploma **DELE B1**, al que dedicamos este libro, viene a sustituir al llamado DELE Básico.

Nuestro objetivo es preparar al alumno que se presenta al **DELE B1** y ayudarlo a superar esta prueba con éxito. Con este fin, hemos diseñado un manual práctico y de fácil manejo, estructurado en cinco unidades temáticas. En ellas, se ofrecen tanto los contenidos léxicos y gramaticales como los recursos para la comunicación y los referentes culturales exigidos en este nivel y especificados en los *Niveles de Referencia del Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

LAS UNIDADES

- **Página de entrada.** Esta página presenta el índice de los contenidos léxicos, gramaticales y culturales, así como de los recursos para la comunicación que se trabajan a lo largo de la unidad. Hemos incluido, además, un asociograma en el que aparecen relacionados los contenidos temáticos con muestras de lengua que los ilustran. Su función es doble: por una parte, ayuda a visualizar de manera rápida los contenidos de la unidad y, por otra, sirve para familiarizarse con las dos tareas de la prueba de Expresión e interacción orales, donde se usan como estímulo de comunicación.


- **Actividades.** En las primeras páginas de la unidad, se propone una serie de actividades de práctica contextualizadas con las que el alumno podrá revisar y profundizar los contenidos propios de este nivel.

Al lado de las actividades, hemos confeccionado unos recuadros esquemáticos de ayuda que presentan los recursos léxicos y gramaticales necesarios para llevar a cabo las actividades propuestas.

Al final de esta sección, se presenta un nuevo asociograma, esta vez para que sea el alumno quien lo complete y así le sirva de recapitulación.

- **Resumen gramatical.** Un resumen gramatical sintetiza y aclara, a través de muestras de lengua, los contenidos gramaticales de cada una de las unidades.


- **Las claves.** Al final de cada unidad se encuentran las **claves** de las pruebas del examen. En ellas se describen y explican las tareas que componen las cuatro pruebas. Esta sección contiene:

- Una tabla inicial con la descripción de cada una de las tareas de las cuatro pruebas (Comprensión de lectura, Comprensión auditiva, Expresión e interacción escritas y Expresión e interacción orales).
- Un ejemplo de prueba para cada destreza, con sus soluciones y las explicaciones de las respuestas.
- Las claves : una serie de consejos y llamadas de atención muy útiles que ayudarán al candidato a prepararse para cada una de las pruebas y a superarlas con éxito el día del examen. El objetivo es que el alumno conozca a la perfección todas las actividades que el examen puede proponer y que no tenga ninguna dificultad para entender su mecanismo.

LOS EXÁMENES

Al final del libro, hemos incluido cinco modelos que reproducen fielmente los exámenes oficiales del DELE B1. En ellos se trabajan cinco textos que corresponden a las cinco tareas de la Comprensión de lectura, cinco tareas de Comprensión auditiva, dos tareas para la Expresión e interacción escritas y cuatro tareas para practicar la Expresión e interacción orales.

EL CD

Un CD audio mp3 recoge todas las audiciones del manual : en él se encuentran los documentos sonoros correspondientes a la sección **actividades**, a **las claves** y a los **exámenes**. De este modo, el candidato podrá entrenar cuantas veces desee sus habilidades de comprensión auditiva, tanto individualmente como en clase.

Solo nos queda desear a todos los que usen estas Claves para el DELE B1 que les sirvan para superar este nivel de los Diplomas de Español.

¡Buena suerte!

1	¿Te conozco?	5
	Actividades	6
	Las claves	17
	Preparación a la prueba de Comprensión de lectura: tarea 1	17
	Preparación a la prueba de Comprensión auditiva: tarea 1.....	19
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción escritas: tarea 1	21
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción orales: tarea 1	22
2	Cuéntame	23
	Actividades	24
	Las claves	35
	Preparación a la prueba de Comprensión de lectura: tarea 2	35
	Preparación a la prueba de Comprensión auditiva: tarea 2	37
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción escritas: tarea 2.....	39
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción orales: tarea 2	41
3	Para gustos... los colores	43
	Actividades	44
	Las claves	59
	Preparación a la prueba de Comprensión de lectura: tarea 3	59
	Preparación a la prueba de Comprensión auditiva: tarea 3	61
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción escritas: tarea 1 (revisión).....	63
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción orales: tarea 3	64
4	La información es poder	65
	Actividades	66
	Las claves	79
	Preparación a la prueba de Comprensión de lectura: tarea 4	79
	Preparación a la prueba de Comprensión auditiva: tarea 4	81
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción escritas: tarea 2 (revisión)	83
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción orales: tarea 4	84
5	Lo importante es la salud	85
	Actividades	86
	Las claves	99
	Preparación a la prueba de Comprensión de lectura: tarea 5	99
	Preparación a la prueba de Comprensión auditiva: tarea 5	101
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción escritas: tarea 1 (revisión).....	103
	Preparación a la prueba de Expresión e interacción orales: tarea 3 (revisión)	104
	Exámenes	105
	Examen 1.....	106
	Examen 2.....	121
	Examen 3	134
	Examen 4	148
	Examen 5	162

ENCUESTA ANÓNIMA

BLOQUE I

1. ¿De qué país eres?

2. ¿Por qué estudias español?

- Trabajo
- Estudios
- Interés personal
- Otra

3. ¿Sobre cuál de estas pruebas has oído hablar?

- DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera)
- SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española)
- Otra

4. ¿Tienes algún diploma oficial que acredite tu nivel de competencia de español?

- Sí
- No
- Me estoy preparando para ello

5. En caso de que la respuesta anterior sea afirmativa, detalla cuál.

6. En caso de que necesitaras acreditar tu nivel de español para un trabajo o para acceder a unos estudios, ¿cómo lo harías?

BLOQUE II

EJERCICIO 1: ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se atribuyen a Nicolás?

A. Pablo



Debía decorar el salón para el cumpleaños de mi hijo pequeño, pero mi presupuesto era bajo y no resultaba fácil. De repente se me ocurrió: ¡cubrir las paredes con carteles! Todo lo que les guste a los niños está bien: sus actores y cantantes favoritos de TV, los personajes de los dibujos animados, etc.

En una de las paredes del salón puse un gran papel blanco que la cubría entera para que los niños hicieran sus propias creaciones con pinturas al agua, ya que estas se lavan fácilmente. Fue un éxito rotundo. Los niños disfrutaron mucho dejando volar su imaginación y manchándose las manos y la pared sin que ningún adulto les riñera. Al final, cada pequeño recibió un premio como recompensa a su esfuerzo creativo.

B. Ana



Creo firmemente que hay que ser respetuoso con el medio ambiente. Por eso decidí organizar un cumpleaños un poco diferente a lo que estaba acostumbrada, aunque eso representara un mayor esfuerzo y gasto.

Empecé con el tema de las invitaciones. Usé Internet en lugar de invitaciones de papel, así ahorré papel y dinero.

Luego también compré vasos y platos reutilizables en vez de comprarlos de papel.

Para la decoración, rechacé la idea de usar globos, que a menudo explotan antes de que finalice la fiesta. En su lugar, utilicé papel reciclado para hacer flores y carteles e hice sombreros de fiesta que los niños colorearon con pinturas y les sirvieron de disfraz.

C. Nicolás



Mi hijo tiene seis años. A esa edad los niños tienen una energía agotadora y, cuantos más niños hay, más energía parecen tener. Por eso hice caso a mis padres, que viven en una urbanización, y celebré el cumpleaños en su casa. Para evitar las quejas, pedí permiso a todos los vecinos.

Celebramos el cumpleaños en la zona comunitaria ajardinada de la urbanización, lo que me permitió organizar actividades que en el salón de casa hubiera sido complicado llevar a cabo. Por ejemplo, contraté a unos payasos que lograron entretener un buen rato a los niños.

También organizamos una fiesta de disfraces, y al final los niños votaron el disfraz más original, el más divertido..., y entregamos un obsequio a cada uno de los niños.

1. Celebraron la fiesta al aire libre.
2. En la fiesta hubo un espectáculo.
3. Organizar el cumpleaños le supuso más trabajo de lo habitual.
4. Disponía de poco dinero para los adornos.
5. Su idea triunfó entre los niños.
6. Hubo un concurso en la celebración.

EJERCICIO 2: ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se atribuyen a Gabriela?

GABRIELA

Tenía varios compañeros que se habían ido anteriormente a estudiar al extranjero y me dijeron que la experiencia merecía la pena y que por qué no me animaba y hacía lo mismo. Pensaba ir a Alemania por un semestre, pero me gustó tanto que me quedé todo el año. Al principio lo pasé muy mal porque, aunque estudiaba mucho, el idioma me resultaba muy complicado y no me enteraba de nada. Sin embargo, al final conseguí aprobar los exámenes y me sentí muy orgullosa de mí misma. Estuve viviendo con dos familias y tuve mucha suerte con ambas: nuestra relación fue muy linda y cercana. Mi experiencia fue excelente. Disfruté y aprendí muchas cosas, entre ellas, a manejar mis gastos y a relacionarme con más gente.

PAULA

Yo quería escapar de la rutina diaria y esta fue la principal razón por la que fui a Holanda a estudiar. Debo reconocer que el colegio me sorprendió muchísimo. Al principio no sabía ni una palabra de holandés y, como soy tímida, me daba vergüenza cuando no entendía lo que explicaba el profesor. Pero mis compañeros de clase me acogieron muy bien y me trataban como a una amiga. Para mí fue un año muy positivo y provechoso y siempre recordaré con cariño esta experiencia. El único problema que tuve fue el dinero, porque el coste de vida era muy alto.

SARA

La experiencia de irse a otro país es increíble, se lo recomiendo a todo el mundo sin dudarlo. Cuando pienso en lo que viví, siempre es con una sonrisa en la cara. Lo que más recuerdo es la llegada a la casa de la familia en Bélgica, sin saber muy bien lo que iba a encontrar me y con ganas de conocerlo todo. La familia con la que viví era fabulosa, tuve mucha suerte con ellos y les estoy muy agradecida por lo bien que se portaron conmigo. Siempre me hicieron sentir como una más. Lo que viví allí me enriqueció personalmente porque aprendí a resolver problemas por mí misma. Me gustaría volver algún día porque quiero perfeccionar el idioma.

1. Decidió estudiar en el extranjero porque se lo aconsejaron.
2. Se fue a otro país porque buscaba un cambio en su vida.
3. Le costó mucho aprender el idioma.
4. Tuvo dificultades económicas.
5. Aprendió a administrar su dinero gracias a esta experiencia.
6. Esta vivencia le ayudó a ser más independiente.
7. Repetiría la experiencia de regresar al país.

8. Cambió de opinión con respecto al tiempo que iba a pasar en el país de destino.

1. ¿Qué ejercicio te ha resultado más complicado? ¿Por qué?

2. Esta última pregunta está enfocada a que hagáis algún comentario o reflexión. (Opcional)