

Engracia María Rubio Perea (Universidad de Málaga). Reseña de Marqueta, Bárbara; López, Natalia; Ariño, Andrea. 2022. *Avances de la lingüística y su aplicación didáctica*. Madrid (España): Akal.

El objetivo principal de las clases de Lengua en el aula de Secundaria debe estar relacionado con la comprensión, por parte del alumnado, de la capacidad del lenguaje y del funcionamiento de la(s) lengua(s) que habla. Para poder lograr este fin, la enseñanza de esta disciplina no puede limitarse a la exposición elemental de los fenómenos lingüísticos, sino que debe propiciar espacios que permitan que el estudiante, a partir de la capacidad innata que tiene como hablante de una lengua, reflexione críticamente sobre su propio funcionamiento para experimentar con su conocimiento lingüístico de una manera razonada y también de una forma creativa. Con esta reflexión sobre la formación en el conocimiento del lenguaje y de las lenguas se presenta *Avances de la lingüística y su aplicación didáctica*, una obra que aúna a lo largo de sus diferentes capítulos los principales avances de la Lingüística contemporánea y que ofrece un interesante material didáctico con el que el docente, preocupado por presentar los contenidos del currículo de manera coherente y actualizada, puede poner en práctica estas innovaciones en el aula.

El libro, publicado por Ediciones Akal en su colección Lingüística, incluye 13 capítulos estructurados siempre con un mismo patrón: se inician con el acercamiento a las novedades teóricas y empíricas de cada una de las disciplinas lingüísticas; continúan con el desarrollo de la propuesta didáctica junto con unos ejercicios modelo y unas pautas para su realización, y finalizan con la bibliografía recomendada con la que ampliar conocimientos e intereses de sus lectores. Cuenta, además, con un capítulo de “Introducción”, donde sus editoras, Bárbara Marqueta, Natalia López-Cortés y Andrea Ariño-Bizarro exponen de manera detallada la concepción de la obra y cómo han articulado los diferentes capítulos con los que cuenta este volumen. Este libro, tal y como afirman sus editoras, ofrece una síntesis exhaustiva y actualizada de los contenidos propios del estudio del lenguaje y las lenguas, además de un enfoque didáctico, lo que lo hace atractivo para un público amplio interesado en la Lingüística, siendo el profesorado de la Enseñanza Secundaria, media y universitaria y el alumnado inscrito en grados y máster de orientación didáctica sus principales destinatarios.

En cuanto a los contenidos, el volumen sigue las directrices legales que establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (Real Decreto 217/2022 y Real Decreto 243/2022) para la materia de Lengua Castellana y Literatura y que, por tanto, podrán verse recogidos en las programaciones de la asignatura. Sus editoras han optado por dividir este manual en dos grandes bloques: un primer bloque, “Disciplinas lingüísticas tradicionales”, destinado a las ramas más clásicas del estudio del lenguaje (Fonética y Fonología, Morfología y Sintaxis), cuyos contenidos están presentes en las programaciones de la asignatura; y, un segundo bloque, “Disciplinas lingüísticas transversales”, dedicado a las conexiones de la Lingüística con otras materias del currículo, cuyos contenidos no están presentes en los programas generales de la materia. En el primero de ellos, a pesar de la longevidad de estas disciplinas, buscan presentar los avances que se han producido en estas áreas y que no se han visto reflejados en los materiales y libros de textos empleados en clase. En el segundo de ellos, inciden en las conexiones que la propia materia de Lengua Castellana



y Literatura comparte con otras materias básicas del currículo de Secundaria y Bachillerato y cuyo conocimiento no solo está relacionado, sino que puede ser muy enriquecedor para el alumnado.

Comenzamos a analizar el bloque I, que engloba los siete primeros capítulos del manual. El primero de ellos, “Fonética y Fonología”, de Aaron Pérez, analiza el papel que desempeña la enseñanza de la Fonética y la Fonología en la etapa de Secundaria y Bachillerato. Consciente de la importancia que tiene hoy en día el conocimiento fónico de las lenguas en el terreno laboral (aplicaciones tecnológicas, herramienta de trabajo de periodistas, locutores, dobladores...), reivindica su presencia (generalmente olvidada) como contenido clave en la didáctica de la lengua y ofrece una serie de recomendaciones aplicables a diferentes niveles educativos. Para ello, lleva a cabo, en primer lugar, una revisión de cómo estas disciplinas se presentan en el contexto legislativo y con qué formación y material didáctico cuenta el docente que está en el aula. Tras constatar un tratamiento superficial de las disciplinas fónicas y su terminología, relegadas a breves apéndices o anotaciones ligeras, plantea una serie de actividades, aplicables a varios niveles, y que tiene en cuenta los avances en el estudio de la disciplina fonética-fonológica. De este modo, ofrece una propuesta de actividades atractiva, donde los contenidos fónicos se integran con otros contenidos lingüísticos y comunicativos, que cuenta con un material audiovisual actualizado y disponible, y con el que busca despertar la conciencia fónica de los estudiantes, poner a prueba su percepción multimodal e, incluso, excede los límites de la lingüística con un proyecto interdisciplinar, en el que muchas de las indagaciones que el estudiante realizará, enlazan con temas biológicos, físicos o químicos. En palabras del autor, una apuesta por la didactización de estas disciplinas fonética-fonológica desde “una pedagogía más transversal y ligada a las competencias comunicativas orales, pero también escritas y, sobre todo, multimodales” (pág. 25).

El segundo capítulo, “Morfología”, de David Serrano-Dolader y Bárbara Marqueta, siguiendo la apuesta general de este volumen, defiende una aproximación reflexiva a la enseñanza de esta disciplina con el fin de evitar un aprendizaje memorístico por identificación y etiquetado de las unidades de análisis. A pesar de que son muchos los aspectos de la morfología flexiva que, como indican los autores, necesitan ser reorientados desde el punto de vista didáctico, por las dimensiones del capítulo, se centran en esta ocasión en la morfología léxica (formación de palabras). El objetivo concreto, según directrices oficiales, en la enseñanza de la Morfología, es que el alumnado en estas etapas desarrolle su competencia léxica, esto es, que sea capaz de comprender y usar bien las palabras, y que pueda aprender otras nuevas, algunas de ellas morfológicamente complejas. Sin embargo, no es una tarea fácil ya que, como muestran en estas páginas sus autores, las relaciones entre palabras no siempre se manifiestan de la misma forma (sufijos que ofrecen significados muy variados como *-ero*, palabras con el mismo significado a partir de sufijos distintos, etcétera). Por todo ello, David Serrano-Dolader y Bárbara Marqueta abogan por una selección y graduación de los contenidos por parte del docente que facilite su asimilación y que permita el aprendizaje reflexivo de la morfología por parte del alumnado. En cuanto a la aplicación didáctica, adaptando las propuestas que Martín García y Varela Ortega (2009) y Martín García (2014) presentan para el aula de español como lengua extranjera (ELE), los autores pautan el trabajo de reflexión de morfología léxica en tres fases, sin tener por ello que ser sucesivas: (1) ‘reconocimiento de la forma’ e ‘identificación de

sus constituyentes’, (2) ‘asignación de significado a los constituyentes identificados y analizados’, y (3) ‘producción de nuevas palabras complejas’. Consideran que un número de actividades exhaustivas, bien dirigidas y orientadas es siempre más efectivo que muchas actividades reiteradas sin ningún propósito específico. De este modo, el estudiante puede poco a poco descubrir el complejo mundo de la formación de palabras, reflexionar lingüísticamente sobre las unidades de análisis y formular generalizaciones con la puesta en práctica de sus capacidades inductivas.

En el tercer capítulo, “Categorías gramaticales”, Ángeles Carrasco Gutiérrez y Pilar Pérez Ocón, que conocen la dificultad que supone para el alumnado la clasificación de las categorías gramaticales basada en la función de su palabra o en su conexión con realidades extralingüísticas, proponen prestar atención a la relación que se establece entre ellas atendiendo a un análisis detallado de su significado y a una correcta aplicación de criterios formales. Con unos subtítulos tan sugerentes como “Quien a mal árbol se arrima”, “Las apariencias engañan” o “De donde no hay”, las autoras, siguiendo a RAE y ASELE (2009: apartado 1.9a), se centran en el término *categoría gramatical* con el sentido de *clase de palabra* y, tras una revisión teórico-práctica sobre cuestiones clave para su clasificación, presentan algunas propuestas didácticas basadas en la línea de las descritas por Bosque y Gallego (2016). De este modo, en el primero de los apartados, muestran que basar la clasificación de las categorías en nuestro conocimiento del mundo “no solo es un mal árbol al que arrimarse” (pág. 53), sino que puede llevarnos a hacer generalizaciones incorrectas como, por ejemplo, la distinción de sustantivos comunes en contables y no contables, sin tener en cuenta los contextos sintácticos. En segundo lugar, nos advierten que las palabras no son siempre lo que parecen, y que formas lingüísticas en principio tan dispares como *esto* o *allí* puede tener más en común que, aparentemente, una misma forma como *verde*, que puede corresponder a dos palabras distintas. Finalmente, se fijan en las palabras de significado gramatical, concretamente, en el verbo y en las preposiciones y conjunciones para reivindicar que la caracterización como llena o vacía de este tipo de palabras es compatible con la existencia de excepciones, y que prestar atención a estos aspectos permitiría proponer soluciones sintácticas más adecuadas. Como propuesta didáctica, las autoras ofrecen una serie de actividades, en la que el alumnado trabajará en la elección de análisis de categorías gramaticales; en el análisis de secuencias agramaticales a través de pares mínimos; o en el análisis de secuencias ambiguas. En todas ellas tendrá que reflexionar sobre las similitudes y diferencias de significado y aplicar correctamente los criterios formales para entender mejor el sistema gramatical y que le resulte más cercano.

El capítulo cuarto, “Relaciones sintácticas”, de José M.^a Brucart, pone de nuevo el énfasis en el análisis reflexivo por parte del estudiante de los mecanismos que explican la construcción del significado. El análisis sintáctico en los programas de Secundaria y Bachillerato es uno de los temas controvertidos entre el profesorado de la materia de Lengua Castellana y Literatura. Frente a los que abogan por su obligatoriedad, pero basan sus clases en un repertorio infinito de oraciones, que el estudiante realiza de manera individual y con la aplicación de reglas memorísticas, encontramos a los que consideran que el objetivo final de la asignatura es la comunicación y que, por tanto, no cabe análisis o reflexión sobre los componentes sintácticos. Frente a estos extremos, existe también un profesorado interesado en estimular y potenciar la capacidad de reflexión a través de la práctica del análisis sintáctico. Hoy en día, son muchos los

trabajos (Bosque y Gallego, 2016; Bosque, 2018, en español; junto a los anteriores de Brucart, 2000, 2011, en catalán) que, en esta línea, apuestan porque el alumnado sea capaz de hacerse preguntas sobre el funcionamiento del sistema lingüístico y reflexionar sobre los mecanismos que emplea. En relación con estos argumentos, José M.^a Brucart resume, por razones de espacio, en seis los objetivos con los que orientar la práctica del análisis en el aula de Secundaria y sirven para introducir las actividades de su propuesta didáctica. Una serie de actividades que buscan propiciar una actitud activa por parte del estudiante, en la que ofrecer una visión global y no aislada de los principios y reglas que rigen el sistema. El autor insiste en la importancia de la interpretación semántica de los enunciados por el alumnado para abordar los procesos formales que los codifican y defiende una estrecha relación de la sintaxis con el resto de los componentes lingüísticos, con especial atención al léxico. Además, resalta el valor creativo del análisis sintáctico y propone actividades en la que el alumnado, a través de un determinado patrón, construye o localiza ejemplos.

En el capítulo quinto, “Semántica”, Iraide Ibarretxe, Andrea Ariño-Bizarro y Natalia López-Cortés, revisan el concepto de significado e insisten en su importancia en la asignatura de Lengua, “ya que es realmente lo que da sentido a la comunicación humana” (pág 106). En estas páginas, las autoras tratan de acompañar al lector por las diversas definiciones que ha recibido el complejo concepto de significado y, para ello, proponen un ejercicio aparentemente sencillo, la descripción del significado de una palabra. A partir de una serie de ejemplos analizados en el texto (*gato, mueble, vaso o bacalao*), guían al lector en los aspectos clave de su significado, mostrando las dificultades con las que se encontrarán en su definición y tratando de ofrecer soluciones. Las autoras consideran que la reflexión sobre cómo conceptualizamos el mundo o sobre qué procesos lingüísticos empleamos para verbalizar y codificarlo es, sin duda, una oportunidad para aprovechar al máximo la heterogeneidad lingüística del alumnado (hablantes multilingües) que se encuentra en nuestras aulas. Conscientes de la importancia de la reflexión semántica en las aulas y conocedoras del tratamiento incorrecto que recibe en los manuales de texto (Ariño-Bizarro y López-Cortés, 2020; 2021), nos ofrecen unas interesantes recomendaciones para el estudio de la semántica en estas etapas, como pueden ser: (1) la delimitación de los contenidos de manera clara y la relación con una visión panorámica que permita entenderlos en su totalidad; (2) el trabajo a partir del conocimiento del alumnado para que sea un *aprendizaje significativo*; (3) la contextualización de las unidades léxicas para poder elegir un significado u otro; (4) la utilización, como material docente, de la vida cotidiana del alumnado (redes sociales, anuncios de televisión, paisaje lingüístico); (5) el aprovechamiento del conocimiento multilingüe del alumnado; (6) o el uso de los diccionarios no solo como fuente de información, sino también de reflexión sobre cómo los distintos significados aparecen recogidos en él. Como propuesta didáctica, presentan cuatro actividades: dos de ellas relacionadas con el significado, la primera relativa al significado figurado y la segunda sobre los campos semánticos y la teoría de los prototipos; y otras dos, relacionadas con el conocimiento enciclopédico y el uso del diccionario, respectivamente.

El capítulo sexto, “Textos”, firmado por Francisco Hernández Precio, insiste en la necesidad de delimitar la noción de texto tanto para el estudio teórico como para su aplicación didáctica. Organizado en cinco apartados, en el primero de ellos aborda el concepto de texto, en el que delimita su definición para no confundir con otros

conceptos afines como el de enunciado. En el segundo apartado expone, por un lado, las características tradicionales del texto, muy presentes en los manuales y libros de textos de la enseñanza media, a pesar de que en su mayoría responden a características propias del enunciado y no de la textualidad; y, por otro, contrasta y amplía con las características relacionadas con los nuevos textos (*wasaps, tuits, notas de voz...*). El tercer apartado nos presenta los nuevos textos propios de la comunicación de la sociedad en red en la que vivimos y propone una escala de prototipicidad de los nuevos textos, atendiendo a su grado de textualidad (Chat, WhatsApp, Tuit con un destinatario particular, Notas de voz y multimodal, Tuit con destinatario general, Tutoriales, Blog). En el cuarto apartado, Francisco Hernández Precio propone el comentario de textos como actividad didáctica rentable para prestar atención a todos sus aspectos constitutivos y estrechamente ligados. Con un carácter puramente pedagógico, el autor propone en estas páginas una clasificación propia de los tipos de texto basada en la idea de que todo texto constituye una forma de acción (informar, persuadir y orientar a la acción) con una intención comunicativa dominante, identifica algunas de las características relevantes de las distintas secuencias textuales, y ofrece unas pautas para la realización del comentario de texto. El último apartado recoge la propuesta didáctica en la que alternan diferentes actividades y con las que el autor afirma que, si reconocer el modo de construcción de un texto del tipo que sea puede servir a nuestro alumnado para reconocer su estructura, igualmente reconocer su estructura será de utilidad para reconocer el modo en el que se ha construido su significado.

Cierra el bloque I el capítulo séptimo, dedicado a la “Terminología gramatical”, donde Irene Gil Laforga y Edita Gutiérrez Rodríguez se detienen en este problema que se repite asiduamente en la Enseñanza Secundaria. Las autoras proponen el empleo del *Glosario de términos gramaticales* (en adelante, *GTG*) y su aplicación didáctica como solución a la variada terminología usada en la docencia de la asignatura. Para mostrar su propuesta, se centran en estas páginas en el análisis de dos cuestiones concretas: la revisión terminológica y conceptual de las unidades morfológicas básicas; y los problemas terminológicos y conceptuales derivados de la subordinación adverbial. Para la primera de ellas, las autoras abogan por el empleo de la terminología recogida en el *GTG* que incluye algunos de los términos consolidados en la teoría morfológica empleada por la *Nueva gramática de la lengua española* (en adelante, *NGLE*). De este modo, tras el repaso por la definición de algunas de las unidades básicas que plantean problemas, se detienen en el tratamiento del género en el *GTG* y el concepto de *marca de palabra*, y ofrecen una propuesta concreta para mejorar la enseñanza del género en la Secundaria. En cuanto a la subordinación adverbial, las autoras reconocen que, a pesar de que la *NGLE* prescinde del concepto de subordinación adverbial que sustituye por *construcción adverbial* (que engloba constituyentes oracionales y no oracionales), por razones didácticas en el *GTG* se mantienen algunas oraciones subordinadas como adverbiales, conservando el término *subordinada adverbial*. Para ello, se encargan de exponer claramente las ventajas que supone esta solución adoptada por el *GTG* y que permite centrarse, en la enseñanza no universitaria, en aquel tipo de oraciones que es más rentable para la reflexión gramatical. En definitiva, Irene Gil Laforga y Edita Gutiérrez Rodríguez reivindican el carácter didáctico del *GTG* que, junto a sus numerosos ejemplos, lo convierten en una herramienta útil para el profesorado, además de contribuir a una enseñanza de la gramática más reflexiva y con menos etiquetas.

Una vez analizada la composición del bloque I, revisamos el bloque II, que contiene cinco capítulos, los cuales nos acercan a disciplinas que, sin ser tratadas en el aula, suponen un enriquecimiento para el alumnado por su carácter práctico y su visión científica. El primero de ellos, “Cambio lingüístico y origen del lenguaje”, de José Luis Mendibil Giró, nos presenta los dos conceptos que dan título al capítulo, y que son clave para conocer la naturaleza del lenguaje, el funcionamiento de las lenguas y los motivos de su diversidad. A lo largo de este capítulo, el autor plantea una serie de preguntas y reflexiones que va respondiendo en sus páginas. De este modo, cuestiones como qué es el lenguaje y qué son las lenguas, por qué hay diferentes lenguas, qué cambia cuando cambian las lenguas y qué aprendemos cuando aprendemos una lengua o cómo y por qué se producen los cambios lingüísticos encabezan los títulos de los epígrafes destinados a la introducción teórico-práctica del capítulo. En cuanto a la propuesta didáctica, ofrece una serie de actividades en la que la investigación y la reflexión lingüística están muy presentes, y que permite, además, la vinculación con otras áreas no relacionadas como son la evolución y el desarrollo de la especie humana y del resto de especies en general.

En el siguiente capítulo, “Adquisición y bilingüismo”, Julio Villa-García se centra en cuestiones fundamentales sobre el proceso de adquisición lingüística en la infancia y en aspectos lingüísticos del bilingüismo. En una sociedad donde los contextos bilingües y multilingües son una realidad, el autor plantea la necesidad de formular preguntas que inviten a nuestro alumnado a la reflexión sobre cómo adquirimos nuestra lengua materna y otras segundas lenguas, así como sobre los efectos que se producen por la alternancia de códigos (*code-switching*). Para tratar estos aspectos, el autor propone el empleo de ejemplos de la vida real, como pueden ser datos de canciones, publicaciones en redes sociales, del habla de la radio o de la televisión que, además de propiciar la motivación del alumnado que se identifica con los recursos empleados, el pensar sobre el lenguaje fomenta competencias esenciales como son: la abstracción y el análisis de datos. Además, el trabajo del lenguaje y de las diversas lenguas que interactúan en los contextos reales pone en valor aspectos tan interesantes como “la preservación y la promoción de lenguas minoritarias, el carácter natural del multilingüismo, la facultad interna que tenemos los humanos para adquirir y usar una o más lenguas, etcétera” (pág. 177).

En el décimo capítulo, “Variación gramatical”, Ángel J. Gallego y Edita Gutiérrez Rodríguez centran sus esfuerzos en el concepto de la variación dialectal gramatical y cómo determinados conceptos relacionados con ella se pueden llevar al aula. El cambio de un enfoque prescriptivo a uno descriptivo en la lingüística del siglo XX ha permitido contar los fenómenos gramaticales empleando un método científico, objetivo y reflexivo. De este modo, todos los datos son importantes y se pueden explicar desde un punto de vista gramatical. Sobre los métodos que permiten recoger datos, los autores nos recuerdan que hoy en día la principal fuente de información para el análisis dialectal, se obtiene de los corpus lingüísticos, como los de la Real Academia de la Lengua (CORPES, CREA Y CORDE), pero también nos muestran otros métodos de recolección, como las redes sociales, datos de Twitter empleados con alumnos de Secundaria, o el *crowdsourcing*, “proyecto participativo en el que los individuos colaboran de manera voluntaria en una tarea” (pág. 183). En cuanto al rechazo del enfoque prescriptivo en la lingüística moderna, los autores manifiestan que afecta de manera directa a las clases de Lengua, basadas tradicionalmente en la enseñanza de la

lengua estándar. Por ello, desde estas páginas, los autores apuestan por la transmisión, por parte del profesorado, de la idea de que tanto la variedad estándar como la dialectal tienen el mismo valor, ayudando de este modo a evitar prejuicios lingüísticos y permitiendo tener una visión lingüística mucho más plural. Consideran que el acercamiento al aula del enfoque descriptivo y su tratamiento con el alumnado va a permitir, sin duda, fomentar su curiosidad a través del manejo de datos de manera científica, la elaboración de hipótesis y predicciones, y la realización de generalizaciones.

De la mano de M.^a Carmen Horno Chéliz nos acercamos al undécimo capítulo, "Trastornos del lenguaje", en el que la autora defiende la necesidad de actualizar los contenidos lingüísticos en la etapa no universitaria con el objetivo de facilitar la enseñanza de los contenidos gramaticales. Tres son las razones que la autora argumenta para explicar por qué y para qué hablar de los trastornos del lenguaje en el aula de Secundaria y Bachillerato. La primera de ellas tiene como objetivo desterrar el que denomina *Mito de la Gramática* y que no es otro que el considerar, en palabras de la autora, que enseñar y aprender la gramática son contenidos ajenos al estudiante. La segunda está relacionada con la actualización lingüística de los contenidos del currículo, los cuales se encuentran totalmente desactualizados con respecto a los avances realizados en la teoría lingüística en el último siglo. La tercera y última tiene que ver con un sentido más humano de la educación en nuestras aulas y es que, como propone Horno Cheliz, el hecho de hablar de personas que tienen dificultades para pensar o comunicarse por medio del lenguaje puede ser un medio para mostrar al alumnado la naturaleza biológica (psicológica) de nuestra facultad lingüística, además de ser es una manera de introducir y tratar la diversidad funcional. En cuanto a la propuesta didáctica, no busca al introducir estos contenidos ampliar el sobrecargado temario de la asignatura, sino abordar de manera transversal ciertas actividades sobre trastornos del lenguaje que permitan al alumnado conocer, reflexionar y poner en práctica su conocimiento lingüístico. Para ello propone varias actividades que ponen el foco en el análisis de fragmentos emitidos por pacientes con diferentes trastornos y que están relacionados con distintos aspectos lingüísticos, lo que permite al docente mostrar una perspectiva más amplia de la naturaleza del lenguaje. El estudiante no solo debe interpretar el mensaje del paciente, sino que también debe reflexionar sobre qué aspectos gramaticales, semánticos o pragmáticos entorpecen la comunicación. Finalmente, consciente de la dificultad que puede acarrear encontrar ejercicios basados en los trastornos del lenguaje, la autora nos ofrece numerosas fuentes con materiales actualizados y bien analizados sobre aspectos como la esquizofrenia, las afasias o el espectro autista o TEA.

Con el capítulo duodécimo, "Psicolingüística y Neurolingüística", José Manuel Igoa pone de relieve, una vez más, cómo la Lingüística está conectada con otras ramas científicas, como la Neuropsicolingüística, la Biología o la Psicología. El autor reconoce que, dado el carácter transversal de ambas disciplinas y la novedad que supone para el estudiante mucho de los conceptos, métodos y teorías, corresponde al docente de Lengua explicar el lugar que ocupan estas disciplinas en el panorama de las ciencias, concretamente, en la Lingüística. Para ello, propone una visión integradora en la que el alumnado comprenda que la división en diferentes disciplinas tiene como objetivo, simplemente, facilitar el objeto de estudio, el lenguaje, y la necesidad de cooperación entre los distintos enfoques metodológicos sin sobrevalorar las evidencias de la

Neurolingüística sobre otras fuentes de información. Para facilitar su puesta en práctica en el aula, propone promover el debate mediante lecturas asequibles, acompañadas de guiones o cuestionarios y empleando un enfoque cooperativo para repartir temáticas para la defensa de determinadas posturas. El objetivo, según el autor, es triple: (1) instruir al alumnado en el empleo de conceptos y métodos expuestos; (2) preparar en habilidades de reflexión, exposición y argumentación oral, de manera individual o grupal; y (3) promocionar una actitud abierta y libre de prejuicios ante el funcionamiento del lenguaje en estos ámbitos psicológico y neurológico. Como propuesta de actividades para realizar en el aula, muestras dos ejemplos de cuestiones de reflexión teórica y una última con formato de proyecto.

El capítulo décimo tercero de Elena Álvarez Mellado, "Aplicaciones tecnológicas de la lingüística", cierra este bloque dedicado a las disciplinas lingüísticas transversales y pone fin a esta obra con una mirada híbrida e interdisciplinar en el fascinante mundo del estudio de la lengua. Con la presentación sobre una disciplina tan especializada como es la Lingüística computacional, la autora nos ofrece una manera diferente de observar la lengua, en la que el aprendizaje en el aula se relaciona con el uso de las tecnologías diarias y propias de la sociedad en red. Álvarez Mellado nos muestra como aplicaciones actuales se nutren de la Lingüística computacional (asistentes de voz, altavoces inteligentes, motores de búsqueda, teclados predictivos, traductores y correctores automáticos...), de ahí que entender o preguntarse cómo funcionan puede ser muy enriquecedor para el alumnado para conocer y comprender el mundo que le rodea, además de ser un reclamo para los estudiantes que disfrutan con disciplinas como las Matemáticas o la Tecnología. La autora presenta como propuesta didáctica cuatro técnicas de la Lingüística computacional en las que el alumnado deberá enfrentarse a la lengua tal y como lo haría un ordenador. Dos de ellas buscan representar de una manera formal el conocimiento lingüístico y, por tanto, ofrecen un acercamiento más simbólico (autómatas de estados infinitos y gramática de contexto libre), epígrafes 13.3.1. y 13.3.3; y otras dos, algo más complejas, conllevan cierto manejo de la matemática, por lo que la autora recomienda para niveles más avanzados, y ofrecen una aproximación probabilística (bigramas y semántica vectorial), epígrafes 13.3.2. y 13.3.4. En definitiva, una propuesta atractiva que pone en valor una rama muy especializada, pero que permite acercar la tecnología que usa el alumnado día a día a la clase de Lengua.

Por tanto, podemos concluir afirmando que el presente volumen cumple sobradamente con los objetivos propuestos por sus editoras en el capítulo de "Introducción" y ofrece una síntesis exhaustiva, accesible y actualizada de los contenidos teóricos y prácticos para el estudio del lenguaje y las lenguas. En él, observamos una clara apuesta por la formación de la materia de lengua basada en la capacidad para estimular y facilitar la reflexión crítica del alumnado, convirtiendo nuestras aulas en "laboratorios" donde pueda experimentar con su conocimiento lingüístico innato de manera creativa y razonada. Para ello, nos ofrece una variada propuesta didáctica, con actividades modelo y pautas de aplicación, que va a permitir al profesorado su puesta en práctica de manera inmediata en el aula.

En suma, un manual que puede ser una valiosa herramienta de trabajo para el profesorado de enseñanza Secundaria, media o universitaria, así como para el alumnado de grado o máster que quiera dirigir su formación hacia la orientación didáctica de la lengua española.

Referencias bibliográficas

Ariño-Bizarro, A. y López-Cortés, N. 2020. La semántica en el aula. En Psylex.org., *Zaragoza Lingüística a la Carta*, Universidad de Zaragoza:

<https://sites.google.com/view/zl-a-la-carta/zl-a-la-carta/la-gramatica-en-el-aula/la-semantica-en-el-aula>

Ariño-Bizarro, A. y López-Cortés, N. 2021. Reflexiones metodológicas en torno a la Semántica: el caso de la ambigüedad y la sinonimia. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 33: 83-94:

<https://doi.org/10.5209/dida.77659>

Bosque, I. 2018. ¿Qué es hoy la enseñanza de la lengua y qué debería ser? *Universidad de la Habana [online]*. 285: 8-24:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0253-92762018000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Bosque, I. y Gallego, Á. J. 2016. La aplicación de la gramática en el aula. Recursos didácticos clásicos y modernos para la enseñanza de la gramática. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 54. 2: 63-88:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6859463>

Brucart, J.M. 2000. L'anàlisi sintàctica i la seva terminologia en ensenyament secundari. En J. Macià y J. Solà, eds. *La terminologia lingüística en l'ensenyament secundari. Propostes practiques*. Barcelona: Graó, pp. 89-115.

Martín García, J. y Varela Ortega, S. 2009. La prefijación en E/LE: prefijos verbales. En D. Serrano-Dolader, M.^a A. Martín Zorraquino y J. F. Val Álvaro, eds. *Morfología y español como lengua extranjera (E/LE)*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza, pp. 67-89.

Martín García, J. 2014. La morfología derivativa en la adquisición del español como lengua extranjera. En J. González-Cobas, A. Serradilla Castaño, M.^a Alonso Zarza, J. Pazó-Espinosa y J. García-González, eds. *¿Qué necesitamos en el aula ELE?: Reflexiones en torno a la teoría y la práctica*. Madrid: Biblioteca Virtual redELE (número especial), pp. 57-72.

RAE Y ASELE. 2009. *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

RAE Y ASELE. 2019. *Glosario de términos gramaticales*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, número 76, de 30 de marzo de 2022.

Real Decreto 243/2022, de 05 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, número 76, de 30 de marzo de 2022, número 82, de 6 de abril de 2022.