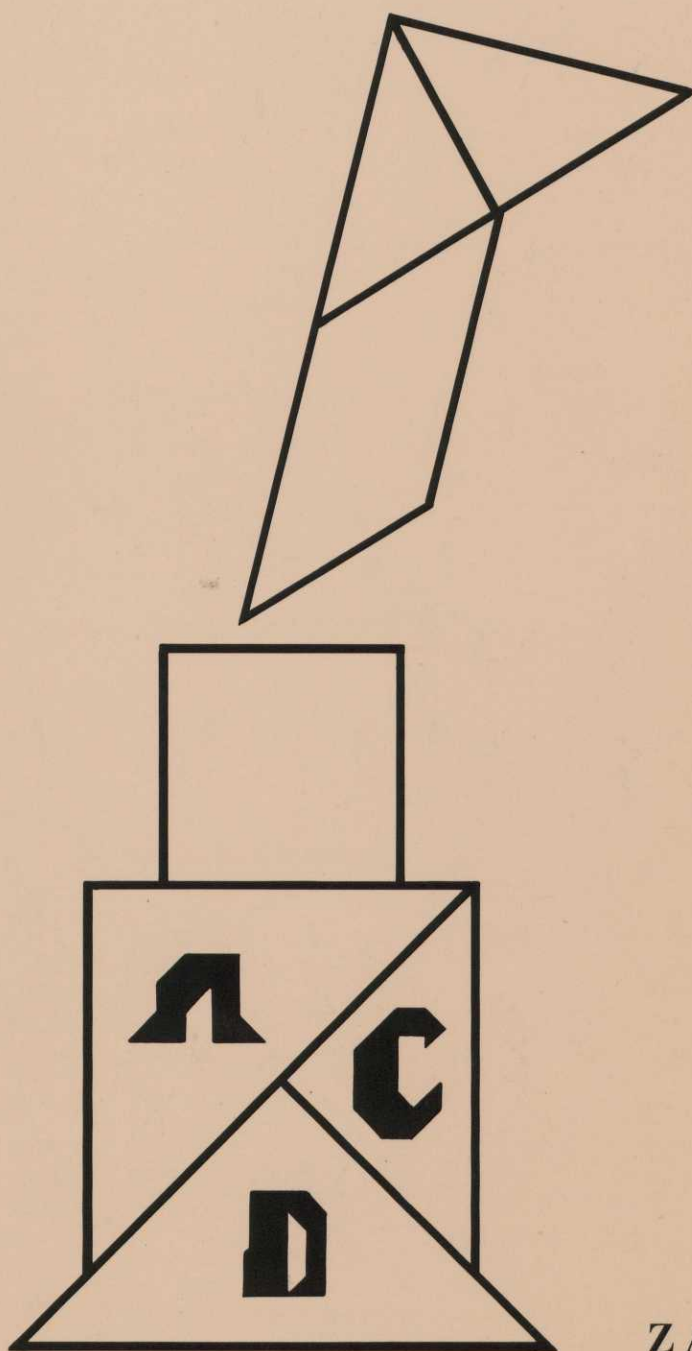


UNIDADES DIDÁCTICAS DE LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA



CURSO 1990-91

ZARAGOZA

59172

57112
6861

*El Director Provincial
de la Dirección Provincial de Educación y Ciencia*



Saluda

Y se complace en remitirle las "Unidades Didácticas de Lengua Española y Literatura", elaboradas por el profesorado participante en el curso de Actualización Científica y Didáctica sobre el área modalidad A, con una duración de 150 horas, celebrado en esta provincia y convocado por la Subdirección General de Formación del Profesorado.

Julián Abinzano Sanjoaquín, con este motivo, le expresa el testimonio de su consideración y amistad.

Zaragoza, 21 de Junio de 1993.

BIBLIOMEC

063379

59172

INDICE



UNIDADES DIDÁCTICAS DE LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA

INTRODUCCIÓN 7

PRÓLOGO 9

1. LA COESIÓN DEL TEXTO, por Barrado Berbegal, María Luisa Bayo Buzio, F. Javier Lucas García, Encarnación Pérez Laga, Julio Salvador Fernández 13

2. EXPRESIÓN ORAL, por Pilar Aso Aso, María del Rosario Becito Zamorano, José Antonio Cordero, María del Rosario Salas, Olga Muñoz García 67

3. LA LECTURA COMO INSTRUMENTO, por Ramón Acín Pardo, Rosa María Andrés Domingo, Javier Barreiro Herra, Yolanda Díez de la Varga, Tomás Herrero Magón, Rosa Ibañez Marrota, María del Rosario Juste Sánchez, María Luisa Neri Lafuente 101

4. NARRACIÓN, DESCRIPCIÓN, por María Gracia Pareda, Pablo Jesús López Alarcón, María José López Granada 129

5. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PRENSA, RADIO Y TELEVISIÓN. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE MENSAJES, por Joaquín Cáceres Encinas, Antonio Muñoz Nieto, Alberto Navarro García, J. Adoración Oliván Pérez, José Santos Sánchez Cabrán, Evangelina Serrano Sans 167

6. LOS MARGINADOS, por Francisco Javier Fajás Coboleda, Luis Lizcano Utrilla, Tomás Orús Arrese, Juan Antonio Planas Domingo, Domingo Sánchez Algás 211

I.S.B.N.: 84-88284-20-8

Depósito Legal: L. 1328-93

Imprenta COMETA S.A. - C/ Castellón, Km. 3,400 - Zaragoza



R. 13247A

25172



UNIDADES
DIDÁCTICAS
DE
LENGUA ESPAÑOLA
Y
LITERATURA

I.S.B.N.: 84-88264-20-8

Depósito Legal: Z. 1258-93

Imprime: COMETA, S.A. — Ctra. Castellón, Km. 3,400 — Zaragoza

R. 13241

INTRODUCCIÓN

PRESENTACIÓN GENERAL DEL CURSO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
PRÓLOGO	9
1. LA COHESIÓN DEL TEXTO, por Marino Andrés García; Antonio Barrado Berbegal; María Luisa Bayo Bueno; F. Javier Lucea García; Encarnación Pérez Laga; Julio Salvador Fernández	13
2. EXPRESIÓN ORAL, por Pilar Aso Amad; María del Rosario Benito Zamorano; José Antonio Cruz Bonilla; Pablo Herranz Pérez; J. Francisco Mateo Salas; Olga Muñoz García; Domingo Sánchez Algás	67
3. LA LECTURA COMO INSTRUMENTO, por Ramón Acín Fanlo; Rosa María Andrés Domingo; Javier Barreiro Bordonaba; Yolanda Díez de la Varga; Tomás Herrero Magén; Rosa Ibáñez Meneses; María del Rosario Juste Sánchez; María Luisa Neri Lafuente	101
4. NARRACIÓN, DESCRIPCIÓN Y DIÁLOGO, por María Teresa Gracia Paesa; Pablo Jesús López Albaiceta; Sagrario López Arnal; Josefina López Granada	129
5. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PRENSA, RADIO Y TELEVISIÓN. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE MENSAJES, por Joaquín Cáceres Encinas; Antonio Muñoz Nieto; Alberto Navarro García; J. Adoración Oliván Pérez; José Santos Sánchez Cebrián; Evangelina Serrano Sanz	167
6. LOS MARGINADOS, por Francisco Javier Fatás Cebollada; Luis Lizcano Utrilla; Tomás Ortiz Arrese; Juan Antonio Planas Domingo; Domingo Sánchez Algás	211

Zaragoza, febrero, 1982.

Excmo. Director del Curso

José Luis CABRIA ESTALAYO

Luis Fernando GIMÉNEZ MARRO

Codirectores

Carmen PÉREZ BASTERIA

Coordinadora

INTRODUCCIÓN

PRESENTACIÓN GENERAL DEL CURSO

Las seis Unidades Didácticas que presentamos en este volumen son el fruto del curso de Actualización Científica y Didáctica (ACD), tipo A (150 horas), convocado en el BOE del 12 de mayo de 1990.

Estos cursos ACD se enmarcan en el conjunto de Planes Institucionales orientados a revisar la actividad docente para adecuarla a las transformaciones del contexto social en que se inscribe. Esta revisión sólo es posible si toma, como objeto de reflexión, la propia actividad profesional de los participantes.

La estructura del curso ACD de Lengua Española respondió a las tres fases marcadas en la convocatoria. Como Equipo Directivo fue desde el principio nuestra intención contribuir a hacer posible una constante actualización del profesorado participante en los distintos campos disciplinares y en las aportaciones de las ciencias desde diversas perspectivas (sociológicas, pedagógicas, psicológicas). Partimos del hecho de que el papel que va a exigir del profesorado la Reforma que se avecina es diverso y complejo, en concreto:

- Adaptar el currículum base a sus centros y sus aulas.
- Prestar atención individualizada a los alumnos.
- Atender al desarrollo integral de los mismos.
- Incorporar nuevos conocimientos y tecnologías.
- Participar en la elaboración del Proyecto Curricular y Educativo de los centros.

Concretamente, nuestro curso ACD 90-91 se estructuró en tres fases.

Las dos primeras, presenciales, consistieron en una actualización intensiva sobre áreas como Actualización Científica, Psicología y Teoría del aprendizaje, Teoría del Currículo (enfocado a proporcionar elementos teóricos de estructuración de la práctica docente que «intuitivamente» lleva a cabo el profesor diariamente en su centro), Didáctica Específica, Diseño de Proyecto de Centro.

Durante la tercera fase se fue realizando la tarea de elaborar las Unidades Didácticas, experimentarlas en el aula, evaluarlas y redactar su versión definitiva.

A lo largo de las tres fases contamos con la valiosa colaboración de un asesor de la talla de Josep Santamaría España, profesor de enseñanza media en el IB. Salzedra de Santa Coloma de Gramanet, quien ha acumulado una larga experiencia en la experimentación y diseño de la Reforma.

Zaragoza, febrero, 1992.

Equipo Directivo del Curso

José Luis CABRIA ESTALAYO

Luis Fernando GIMÉNEZ MARCO

Codirectores

Carmen PÉREZ BASTERRA

Coordinadora

PRÓLOGO

Como persona vinculada a la formación permanente del profesorado, he de manifestar mi predilección por este tipo de cursos, estructurados de manera que combinan la puesta al día en cuestiones disciplinares, metodológicas y didácticas, con la reflexión y la teorización de la práctica educativa, a través del trabajo en equipo en el momento de programar las unidades didácticas, además de potenciar fundamentalmente la investigación y experimentación de sus resultados en el aula. Esta afortunada síntesis de información y participación, de teoría y práctica, posibilita que estos cursos alcancen una proyección que trasciende su propio marco temporal, como demuestran estas unidades didácticas, frente a otras modalidades de formación, en realidad meramente informativas, que apenas dejan huella. Es cierto, sin embargo, que acaso estos cursos A. C. D. pudieran optimizarse si se organizaran de manera que hubiera una mayor vinculación de los centros, sobre todo de los seminarios o/ departamentos de materia o/y área.

Si como ponente, mi intervención en el curso estuvo limitada a la teoría curricular y su vinculación con la elaboración de unidades didácticas, en mi condición de asesor técnico durante el proceso de diseño y elaboración de las unidades de programación, verdaderas secuencias didácticas, algunas de gran complejidad, intenté, una vez conocidos los grupos, los contenidos y los objetivos básicos que cada grupo quería abarcar, dotar de una misma estructura a todas las unidades, con la intención de homogeneizar desde una perspectiva metodológica lo que forzosa y afortunadamente se presentaba como un ramillete heterogéneo, tanto en su temática como en sus diversas aplicaciones didácticas. Esta estructura, que implicaba forzosamente un determinado proceso durante el diseño previo de todas las unidades que condicionó, sin duda alguna, la elaboración y el resultado final de las mismas, consistía en:

- una introducción donde, a modo de declaración de intenciones, se justifica la situación y necesidad de la unidad en la etapa y ciclo educativo, así como su adecuación al marco del Diseño Curricular Base, las opciones metodológicas o el enfoque didáctico y la selección de los contenidos básicos;
- un listado de los objetivos didácticos de la unidad, es decir, de lo que se pretende conseguir como resultado del aprendizaje, organizado por orden de consecución de cada objetivo;
- la enumeración de todos los contenidos de la unidad, estructurados en contenidos de hechos, conceptos y sistemas conceptuales, de procedimientos y de actitudes, valores y normas;
- un cuaderno del alumno, con las actividades, materiales e instrucciones de clase tanto de enseñanza/aprendizaje como de evaluación;
- un libro del profesor con las orientaciones y pautas para la intervención pedagógica, que ha de incluir comentarios sobre la temporalización, la resolución y la evaluación de cada actividad.

Una vez fijada esta estructura, el resto de mi tarea consistió en leer y discutir el material que cada grupo iba elaborando, sugerir aquellas modificaciones que me parecían oportunas, y lo que resultó para mí más gratificante: aprender de todos estos compañeros, de su entusiasmo, de sus conocimientos y de su práctica como profesores y personas.

Lo que debemos valorar, no obstante, en una experiencia con estas características es el resultado final de todo este proceso: el valor indiscutible del trabajo en equipo, que, según tengo entendido, ha tenido en algún caso continuidad fuera del marco concreto del curso, el descubrimiento de nuevos centros de interés, tanto disciplinares como didácticos, y *the last but not least*, las propias unidades didácticas que ahora se publican.

En lo que concierne a estas unidades de programación, quisiera llamar la atención del lector, sobre lo que yo considero como más específico, aunque sea mediante observaciones telegráficas, de cada una de ellas.

La cohesión del texto se centra básicamente en la *dispositio*, en la estructuración lógica del discurso, aunque subsidiariamente se traten las relaciones entre sintaxis oracional y lógica del discurso, entre nexos oracionales y del discurso, y se insista en la necesidad de intervenir en los procesos de redacción de un texto. Se reúnen, así, de forma afortunada diversos aspectos relacionados con la comprensión y producción de textos, mediante un planteamiento innovador de la enseñanza de la lengua en el que se recogen las últimas aportaciones de la Psicología educativa, la Lingüística textual y la Pragmática.

La propuesta de **Los marginados** es ciertamente original, es la única que conozco que programa a partir de unas capacidades centradas en la adquisición de valores y actitudes, sin descuidar la incorporación de procedimientos y conceptos. Así, la idea de marginación aglutina textos, imágenes, vídeos, cuestiones lingüísticas, literarias, históricas y sociales en actividades que, partiendo del análisis de situaciones de la vida ordinaria, tienden a inculcar valores que fomentan tanto el espíritu crítico como la solidaridad y evitan el aislamiento social. Esta propuesta, verdaderamente interdisciplinar y novedosa desde el punto de vista metodológico, destaca justamente por el rigor, la sistematización e interconexión de contenidos, objetivos y actividades. Estoy seguro de que la realización de esta unidad ha de motivar mucho a los alumnos.

A viva voz, tiene el gran mérito de ser la única de estas unidades íntegramente dedicada a la expresión oral, otrora la cenicienta de la enseñanza secundaria, con la intención de sistematizar su enseñanza-aprendizaje y con unos objetivos didácticos bien definidos: facilitar el mayor número de elementos para mejorar la expresión de los alumnos y capacitar a éstos para afrontar diversas situaciones de comunicación. Y por si esto fuera poco, cabe añadir que está estructurada como un amplio y bien seleccionado banco de recursos, donde todo profesor puede encontrar la actividad y los materiales que necesita.

En **Narración, descripción y diálogo** se plantea, a través de una secuenciación inductiva y constructivista y a partir de unos materiales cuidadosamente elegidos, el análisis de los distintos elementos y mecanismos lingüísticos y literarios que componen cada una de estas formas básicas de elocución, de manera que el alumno aprenda a conocerlas y a utilizarlas. Cabe destacar aquí el conjunto de las actividades programadas y, muy especialmente, las de evaluación.

Nadie discute hoy la necesidad de incluir en las clases de lengua, el análisis de los medios de comunicación para estimular una lectura crítica de los mismos. Su misma complejidad y la amplitud de los objetivos y de los contenidos que se plantearon los profesores responsables de **Los medios de comunicación: prensa, radio y televisión**, así como su divergencia temática, aconsejó su escisión en dos unidades diferentes que, aun manteniendo una misma estructura, permitiera distintos niveles de profundización y grados de desarrollo. Surgen así dos ejes temáticos: el dedicado a la prensa escrita y el que se ocupa de la radio y de la televisión. Ambos participan de unos mismos objetivos didácticos comunes,

aunque difieren en otros más específicos. Esta diversidad se acrecienta a la hora de contabilizar los materiales utilizados y las actividades sugeridas, lo que la convierte en una unidad muy rica y útil.

Esta misma diversidad, unida a la heterogeneidad del grupo de profesores que conformaba **La lectura como instrumento**, es la causa de que esta unidad tenga una propuesta general, centrada en el objetivo de fomentar el hábito de la lectura como placer, valoración y conocimiento, que adquiere muy distintos grados de concreción. Con todo, en su divergente experimentación pueden apreciarse unos mismos contenidos que abordan los principios básicos de la narratología, al mismo tiempo que insisten en el análisis, comentario y producción de textos literarios, la potenciación del trabajo en equipo y el interés y gusto por la lectura.

No quisiera terminar sin agradecer a todos los profesores que participaron en el curso su paciencia y amabilidad para conmigo, así como su esfuerzo y colaboración. También es justo mencionar aquí el enorme caudal de entusiasmo y capacidad de organización de los directores del curso, José Luis Cabria y Luis Fernando Giménez, así como la constante colaboración y el estímulo de la penetrante visión crítica de la asesora de lengua del CEP, Carmen Pérez Basterra, y los comentarios siempre pertinentes de la evaluadora externa del curso, Isabel Cólera, que influyeron en mí y en algunos cursillistas de forma decisiva. Sin todos ellos la ejecución y publicación de estas unidades didácticas no hubiera sido posible.

DEL TEXTO

Josep SANTAMARÍA

ANDRÉS GARCÍA, MARINO
BARRADO BERBEGAL, ANTONIO
BAYO BUENO, M^ª LUISA
LUCRA GARCÍA, F. JAVIER
PÉREZ LAGA, ENCARNACIÓN
SALVADOR FERNÁNDEZ, JULIO



INTRODUCCIÓN GENERAL

Nuestra *Unidad* pretende una aproximación al estudio del discurso concebido como el nivel de desarrollo real de lenguaje que integra los conceptos de morfema, sintagma y oración, que son parcelaciones puramente teóricas.

La *Unidad* intenta proporcionar a los alumnos del 2º Curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria (14-16 años) los ámbitos sintáctico-semántico (coordinación, subordinación, y función...) y funcional (iniciar, añadir, ordenar, argumentar... para el análisis y producción de textos. Es decir, dar una teoría mínima y proporcionar actividades prácticas.

LA COHESIÓN DEL TEXTO

Con ello nuestro objetivo es:

- percibir la estructura conceptual y esquemática de un texto;
- producir textos diversos con cohesión, coherencia, aceptabilidad y claridad.

Esto nos induce, en el ámbito de los contenidos, a:

- una breve referencia a los distintos tipos de textos, centrándonos en los expositivos;
- un conocimiento de las principales relaciones semánticas y sintácticas que posibilitan la unidad del discurso;
- divulgación de los criterios básicos de la organización lógico-semántica de las ideas;
- prestar atención especial a los conectivos como elementos privilegiados de la cohesión y la coherencia;
- hacer referencia a los signos de puntuación como elementos formales delimitadores de relaciones de sentido en los textos escritos.

Para ello, hemos distinguido tres núcleos o bloques de actividades:

I. Actividades con ejercicios y tareas encaminados al resumen, esquema y definición de esquemas retóricos dominantes en el texto.

II. Ejercicios dirigidos al análisis de factores de coherencia y cohesión. En ellos, se presta especial atención al conocimiento y uso de los nexos o conectivos (conjunctions, adverbios relacionales, fórmulas de enlace...) como elementos privilegiados que explicitan la relación lógica de las ideas.

III. Análisis y transcripción de frases y proposiciones (puede considerarse como un ejercicio de análisis sintáctico, no funcional).

La *Unidad* puede impartirse en un curso de 60 horas (aprox.) o de forma discontinua.

Cada actividad incluye objetivos, pasos y expectativas. Se recomienda la realización de tareas y ejercicios en grupo, para favorecer la autoconcreción.

ANDRÉS GARCÍA, MARINO
BARRADO BERBEGAL, ANTONIO
BAYO BUENO, M^ª LUISA
LUCEA GARCÍA, F. JAVIER
PÉREZ LAGA, ENCARNACIÓN
SALVADOR FERNÁNDEZ, JULIO



INTRODUCCIÓN GENERAL

Nuestra *Unidad* pretende una aproximación al estudio del discurso concebido como el nivel de desarrollo real de lenguaje que integra los conceptos de morfema, sintagma y oración, que son parcelaciones puramente teóricas.

La *Unidad* intenta proporcionar a los alumnos del 2º Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria (14-16 años) los conceptos instrumentales mínimos en los ámbitos sintáctico-semántico (coordinación/subordinación: adición, restricción, causa, condición...) y funcional (iniciar, añadir, ordenar, argumentar...) para el análisis y producción de textos. Es decir: dar una teoría mínima y profundizar en sus implicaciones funcionales.

Con ello nuestro objetivo es capacitarlos para:

- percibir la estructura conceptual y esquemática de un texto;
- producir textos diversos con cohesión, coherencia, aceptabilidad y claridad.

Esto nos induce, en el ámbito de los contenidos, a:

- una breve referencia a los distintos tipos de textos, centrándonos en los expositivos;
- un conocimiento de las principales relaciones semánticas y sintácticas que posibilitan la unidad del discurso;
- divulgación de los criterios básicos de la organización lógico-semántica de las ideas;
- prestar atención especial a los conectivos como elementos privilegiados de la cohesión y la coherencia;
- hacer referencia a los signos de puntuación como elementos formales indicadores de relaciones de sentido en los textos escritos.

Para ello, hemos distinguido tres núcleos o bloques de actividades:

I. Actividades con ejercicios y tareas encaminados al resumen, esquema y definición de esquemas retóricos dominantes en el texto.

II. Ejercicios dirigidos al análisis de factores de coherencia y cohesión. En ellos, se presta especial atención al conocimiento y uso de los nexos o conectivos (conjunciones, adverbios oracionales, fórmulas de enlace...) como elementos privilegiados que explicitan la relación lógica de las ideas.

III. Análisis y transformaciones de las relaciones lógicas entre oraciones y proposiciones (puede considerarse una pre-sintaxis, pero desde la perspectiva lógica, no funcional).

La *Unidad* puede impartirse de forma continuada (unas 24 horas aprox.) o de forma discontinua.

Cada actividad incluye una hoja del profesor, con sucinta indicación de tiempo, objetivos, pasos y expectativa de respuestas, que pueden ser facilitadas a los alumnos para ejercitar la autocorrección.

2. VINCULACIÓN DE ESTA UNIDAD CON EL D. C. B.

⇒ 2.1. Objetivos generales

1. Comprender mensajes orales y escritos en castellano, sobre contenidos familiares y no familiares, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones comunicativas en que se producen.

2. Expresarse oralmente y por escrito en castellano, organizando lógicamente su discurso, utilizando los recursos lingüísticos con corrección, coherencia y armonía, y desarrollando un estilo expresivo propio para satisfacer sus necesidades comunicativas.

3. Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales y escritas, atendiendo tanto a las características de la situación (intencionalidad comunicativa, interlocutores...) como a los diferentes registros de la lengua castellana.

4. Reflexionar y manejar las normas lingüísticas (fónica, morfológica, sintáctica, ortográfica y léxica) y de uso del castellano, como medio para mejorar la corrección, coherencia y propiedad de sus producciones orales y escrita.

⇒ 2.2. Objetivos didácticos

1. Conocer los elementos básicos del texto (párrafo, oración, proposición...).

2. Distinguir los esquemas retóricos básicos de los textos expositivos.

3. Reconocer las relaciones lógicas explícitas mediante nexos, entre proposiciones, oraciones y párrafos.

4. Identificar las relaciones lógicas implícitas entre oraciones, proposiciones y párrafos yuxtapuestos.

5. Conocer los elementos conectivos (conjunciones, locuciones conjuntivas, adverbios oracionales...) como indicadores formales de relaciones sintáctico-semánticas.

6. Distinguir los matices de uso y significado de los distintos nexos.

7. Señalar las ideas principales y las secundarias, su jerarquía y su modo de relación.

8. Aplicar en los escritos las reglas básicas de puntuación.

9. Valorar la puntuación como elemento esencial para la claridad y corrección de los textos.

10. Atender a la claridad expresiva y el orden lógico en la disposición como elemento esencial en la interacción comunicativa.

11. Producir diferentes tipos de textos bien contruidos, comprensibles y eficaces.

12. Extraer el tema de un texto.

13. Elaborar resúmenes de textos expositivos, argumentativos, narrativos y descriptivos.

14. Realizar esquemas.

15. Reconocer los mecanismos de cohesión textual.

16. Tomar conciencia de la utilidad de hacer esquemas previos antes de realizar los escritos.

17. Fomentar la autocritica hacia los propios mensajes.

2.3. Contenidos

2.3.1. Hechos y conceptos

(Si bien se tratan de forma helicoidal, se han distinguido tres núcleos temáticos con centros de interés dominantes para una posible aplicación discontinua)

2.3.1.1. El discurso como unidad de sentido

El contenido del texto:

- El resumen
- Tema y título

La disposición:

- El esquema
- Ideas principales e ideas de apoyo.
- Los esquemas retóricos.

2.3.1.2. Requisitos del discurso: cohesión y coherencia textual

Factores básicos de cohesión formal:

- Repetición de palabras, significados y estructuras.
- Los sustitutos: pronombres y sinónimos referenciales.
- Los nexos y conectivos.

Factores de coherencia semántica.

2.3.1.3. Unidades lógico-formales básicas

El párrafo

La oración:

- Oración simple y oración compuesta.
- Coordinadas con y sin nexo.
- Conjunciones y construcciones características.
- Subordinadas con y sin nexo.
- Relaciones lógicas esenciales.

2.3.2. Procedimientos

1. Inducción de los conceptos esenciales directamente relacionados con la unidad (texto, contexto, referencia, esquema, resumen...).
2. Subrayado de palabras y frases claves.
3. Extracción del tema.
4. Análisis de la progresión temática.
5. Elaboración de resúmenes y esquemas de un texto dado.
6. Mapas semánticos.
7. Corrección de errores en textos propios y ajenos.
8. Análisis de los planos a que afectan la incoherencia y la falta de cohesión de textos propios y ajenos.

9. Reestructuración de textos desordenados.
10. Imitación de diferentes tipos de escrito.
11. Amplificación de textos.
12. Discusión previa a la escritura para estimular la invención.
13. Elaboración de esquemas previos a la escritura.
14. Sustitución de elementos con valor referencial interno (pronombres, adverbios...) por el referente elidido.
15. Supresión de redundancias y ambigüedades.
16. Invención de sinónimos referenciales para evitar repeticiones.
17. Corrección de discordancias y anacolutos.
18. Subrayado de nexos de la oración y del discurso.
19. Memorización de las conjunciones coordinantes y subordinantes.
20. Uso y ampliación del cuadro sinóptico de los principales nexos del discurso.
21. Sustitución de nexos por otros equivalentes más adecuados o expresivos.
22. Comentario oral de la estructura lógica de textos expositivos y argumentativos (propios o «de autor»).
23. Diferenciación de oraciones y proposiciones en un texto.
24. Identificación de proposiciones (en el sentido apuntado).
25. Transformación de estructuras gramaticales manteniendo el mismo significado.
26. Restitución de los párrafos originales eliminados en un texto.

2.3.3. Actitudes, valores y normas

1. Valoración positiva de la lengua como producto sociocultural y como vehículo de comunicación.
2. Reconocimiento de la utilidad de hacer esquemas previos.
3. Preocupación por la claridad expositiva y el orden como factores esenciales en la comunicación.
4. Valoración crítica de los mensajes propios y ajenos.
5. Respeto por las producciones textuales y el uso de la lengua de los demás.
6. Valoración positiva de la puntuación como elemento esencial en la claridad y corrección de los escritos.
7. Interés por la corrección formal y ortográfica en la presentación de trabajos escritos.
8. Actitud positiva ante el trabajo en equipo
9. Respeto hacia las opiniones ajenas.
10. Defensa de las propias opiniones
11. Permeabilidad ante las sugerencias.
12. Responsabilidad e iniciativa en el propio aprendizaje.
13. Predisposición al aprendizaje significativo.

Actividad nº 1

Prueba de entrada

1. Lee una sola vez el fragmento siguiente e intenta hacerte una idea de su tema global.

«En sus comienzos, el ferrocarril no encontró el apoyo de todo el mundo. Fueron fundamentalmente los hombres de negocios los que favorecieron el desarrollo del ferrocarril al ver en él un excelente medio de transporte. Por esta razón, hicieron grandes inversiones para la fabricación de máquinas de vapor potentes, con capacidad para arrastrar varios vagones. Así, una de las primeras máquinas de vapor utilizadas en los Estados Unidos era capaz de arrastrar cuatro vagones a una velocidad de 35 km por hora. Una velocidad muy alta para la época, 1831. En segundo lugar, los hombres de negocios se preocuparon por extender las líneas del ferrocarril en todo el territorio. De esta forma se podía viajar en tren a todos los lugares y de forma más rápida que en otros medios de transporte. Por ejemplo, los viajes que por río o por diligencia duraban diez días pudieron hacerse en menos de cuatro días viajando en tren. En tercer y último lugar, los hombres de negocios consiguieron que el transporte de viajeros y personas fuese más barato en tren que en los otros medios de transporte».

(SÁNCHEZ MIGUEL,
Procedimientos para instruir en la comprensión de textos,
Madrid, C. I. D. E., 1989, p. 177)

2. Léelo ahora detenidamente las veces necesarias y *subráyalo*, para entenderlo plenamente.
3. Haz un *resumen* de su contenido que no ocupe más de un 20-25 %.
4. Subraya o destaca (con círculos, etc.) los *conectivos*, es decir, las palabras o grupos de palabras que expresan las relaciones lógicas entre las ideas.

Haz una lista con ellos e indica qué relación expresan en el texto:

causa,	ejemplo,
consecuencia,	prueba o evidencia,
orden lógico,	sucesión temporal...

5. Elabora un *esquema* del texto (para ello, apóyate en el resumen. Procura que tu esquema sea conciso y refleje visualmente la jerarquía de las ideas).
6. Aunque las diferentes ideas mantienen distintas relaciones, hay una lógica general dominante en el texto.

¿Cuál de las siguientes *relaciones lógicas* crees que organiza el texto en su conjunto? Elige y completa una de ellas:

- Descripción: porque es una enumeración de rasgos de...
- Comparación: porque, en conjunto, compara el tren con...
- Sucesión cronológica: porque expone los pasos que dieron los hombres de negocios...
- Causa/consecuencia: porque expone los motivos que tuvieron para...
- Problema/solución: porque, sobre todo, expone un problema y sus soluciones.

7. Pon un *título* claro, breve y preciso.

☞ Actividad n.º 1: Guía didáctica

- *Ejecución de la prueba de entrada*

Tiempo: 50'

Finalidad: Examinar preconceptos y nivel de entrada de los alumnos.

Pasos:

- Breve presentación del sentido de esta prueba de entrada.
- Realización de la prueba: Ejercicio escrito e individual en clase.

Corrección de la prueba: (Aparte, la corrección individual del profesor)

Tiempo: 50' aproximadamente.

Finalidad: Dar respuesta inmediata al ejercicio del día anterior.

Aprendizaje inmediato sobre errores.

Modalidad: Ofrece dos posibilidades de realización:

- A. Corrección conjunta profesor/alumnos en clase.

Tareas:

- Elaborar en la pizarra respuestas a la prueba, distinguiendo grados de validez de las distintas propuestas de los alumnos.
- Comparar con las respuestas dadas al ejercicio y valorarlas.

Modo de interacción: Discusión al- > al;- < prof.; pregunta socrática.

- B. Autocorrección de los alumnos distribuidos en grupos.

Tareas:

- En grupos, comparar lo hecho con la fotocopia de respuestas.
- Corrección mutua. Puesta en común, con portavoz de grupo.
- Distinguir y discutir grados de validez en las respuestas.

Interacción: alumno-> microgrupo; autocorrección; profesor->alumno.

Núcleo I

El discurso como unidad de sentido:

Resumen

Disposición

Esquemas retóricos

✍ INTRODUCCIÓN

Generalmente no nos comunicamos por medio de palabras u oraciones sueltas: emitimos y captamos conjuntos coherentes de frases y oraciones, es decir, *textos o discursos*. Los textos, tanto orales como escritos, pueden tener una extensión diversa. Hay:

- Textos breves:
 - telegramas,
 - las intervenciones de los alumnos en clase,
 - una conversación rápida al cruzarnos por el pasillo,
 - una noticia...
- textos muy largos:
 - algunos sermones y discursos políticos,
 - el libro de texto,
 - una película,
 - algunas novelas, obras de teatro...

Los textos largos suelen estar divididos en unidades dotadas, a su vez, de unidad y coherencia significativa: párrafos, actos teatrales, capítulos, secuencias de películas, apartados, secciones...

Comprender y construir textos adecuadamente es una habilidad esencial para la vida personal y profesional.

⇒ Actividad nº 2

Objetivo: *Aprender a resumir. Resumir para hallar el tema.*

Contenido: *Estrategias para resumir.*

Los textos suelen darnos informaciones y detalles de importancia desigual respecto al tema. Por eso, podemos distinguir distintos niveles de relevancia en sus ideas y resumir los textos.

Resumir es reducir la información a lo que es importante o pertinente, hasta descubrir el tema del discurso. Para resumir o extraer el significado global del texto, utilizamos tres *estrategias* esenciales que generalmente se combinan:

- *supresión,*
- *generalización,*
- *construcción,*

Estrategia de supresión:

Mediante ella, eliminamos todos los datos que no son esenciales para la comprensión del texto.

Ejemplo:

«María estaba jugando con su nueva pelota roja en el jardín de la casa. A pesar de que su madre le había advertido que tuviera cuidado, comenzó a tirar la pelota contra la pared de la casa. De repente, la pelota pegó en una de las ventanas: el vidrio se rompió y los pedacitos de cristal se dispersaron por todas partes».

En el texto encontramos detalles:

- sin importancia (que la pelota sea roja, la dispersión de los pedacitos de cristal...);
- de escasa relevancia (la advertencia de la madre, el jardín...).

En realidad, el *tema* del discurso es «María rompió el cristal de una ventana con la pelota». Todo lo demás es accesorio o circunstancial.

Para llegar al tema del discurso, ha sido necesario procesar el texto y quedarnos con la información básica, eliminando informaciones no pertinentes.

Estrategia de Generalización:

Mediante ella, sustituimos los conceptos incluidos en varias oraciones por otro concepto que sea común a todas ellas.

Ejemplo:

«Esa tarde no hubo clase, así es que jugaron en el jardín. Mientras María rebotaba la pelota contra una pared y Pedro jugaba con unos muñecos en el rincón, Juanito construía torres de arena».

En el texto:

- la niña jugaba: «María rebotaba la pelota»;
- el niño jugaba: «Pedro jugaba con unos muñecos»;
- el niño jugaba: «Juanito construía torres de arena»;

De esta manera es fácil *generalizar*: «los niños jugaban en el jardín», que es el *tema* del fragmento.

Estrategia de construcción:

Mediante ella, construimos un enunciado que sustituye toda la información dada en la superficie del texto. Esto puede hacerse cuando toda esa información forma parte de nuestro conocimiento del mundo. Sostituimos sólo aquellos detalles que convencionalmente pertenecen a nuestro marco de conocimientos.

Ejemplo:

«Juan sacó las entradas tras una larga espera en la cola. Después entró en la sala. Cuando se sentó en su asiento, se apagaron las luces y las imágenes empezaron a brotar en la pantalla».

El *tema* del fragmento sería: «Juan fue al cine». Hemos sustituido toda la información por este enunciado equivalente, porque nuestro conocimiento del mundo nos dice que todos los pasos descritos se dan cuando vamos a ver una película.

Tareas y cuestiones

1. En grupos, y previa discusión y comentario de las estrategias anteriores,
 - aplica la estrategia que creas más adecuada a cada texto;
 - determina el tema de los siguientes textos:

Texto A.

«Bajaba de prestar su voz. Vivía de eso. Con la película ante los ojos premeditaba inflexiones, matizaba palabras que había de pronunciar más tarde. Su voz iba por calles que nunca había visto. Se escuchaba en habitaciones de hoteles donde nunca había estado. Contestaba rostros que no conocía. Era, también, madre de niños desconocidos para ella y, a veces, bebía licores que odiaba, porque le descomponían el estómago».

Alemán Sáinz,
La voz ajena.

Texto B.

«Al niño Raúl, aquella temporada, lo que le preocupaba era tener una oreja más grande que la otra. El niño Raúl se miraba al espejo constantemente, pero el espejo no le sacaba de demasiadas dudas; en los espejos que había en casa del niño Raúl jamás podían verse las dos orejas a un tiempo.

El niño Raúl, preocupado por sus orejas, pasaba largos baches de tristeza y depresión:

—¿Qué te pasa? ¿Por qué estás con esa cara? —le decía su padre a la hora de comer.

—Nada... Lo de las orejas...—contestaba el niño Raúl con el mirar perdido».

C. José Cela,
Nuevo retablo de don Cristobita.

Texto C.

«Tenía que levantarse el muchacho al amanecer, abrir el puesto, soltar los fardos de verdura que subía un mozo de la plaza de la Cebada, e ir tomando el pan que traían los repartidores. Después, barrer la tienda y esperar a que se levantara el tío Patas, su mujer o su cuñada. Al llegar alguno de ellos, Manuel abandonaba el mostrador y, con una cesta pequeña a la cabeza, iba con el pan a la casa de los parroquianos de la vecindad. En ir y venir se pasaba toda la mañana. Por la tarde era más pesado el trabajo: Manuel tenía que estarse quieto detrás del mostrador, aburriéndose, vigilado por el ama y su cuñada».

Pío Baroja,
La busca.

2. Explica qué estrategia has empleado en cada caso y por qué es la adecuada.

☞ Actividad n.º 2: Guía didáctica

Estrategias para resumir.

Tiempo: 50'

Objetivos: 14, 15 (cfr. Objetivos didácticos de la *Unidad*).

Finalidad: Proporcionar teoría mínima: (tres técnicas para resumir).

Pasos: — Explicación: lectura en voz alta comentada por el profesor (si el nivel del curso lo permite, lectura en parejas o grupos).

— Tarea 1: en parejas o grupos. Puesta en común.

— Tarea 2: discusión oral de resultados. Fijar los conceptos.

— Tarea opcional: inventar adivinanzas o fragmentos para que los otros grupos extraigan el tema y apliquen las técnicas.

Interacción: prof.-> als.; al.->grupo.

⇨ Actividad n.º 3

Contenidos: *Estrategias para resumir:*

La técnica del *subrayado* es, quizá, la más utilizada. Es una *estrategia de supresión* en la que el lector desecha la información que considera secundaria y subraya la que considera importante. Aunque muchos creen hacerlo intuitivamente, se guían por los elementos más significativos como: palabras temáticas de cada párrafo, con frecuencia colocadas al principio; palabras afines que se repiten o se agrupan como semánticos; nombres y verbos que aportan información nueva, etc.

La reelaboración es otra técnica, basada en las estrategias de generalización y construcción ya vistas.

Texto: *La forma de los ríos*

«Entre los factores que influyen en la configuración de los ríos destacan el clima y el relieve».

Así, los ríos que nacen o discurren por zonas de abundantes precipitaciones, sean en forma de nieve o de lluvia, suelen ser caudalosos. Por el contrario, si discurren por áreas muy secas, su caudal de agua suele ser escaso.

Si la distribución de las precipitaciones se produce de forma relativamente uniforme a lo largo del año, el caudal no sufre grandes variaciones. Entonces tenemos un río de régimen regular; en caso contrario, será de régimen irregular.

Finalmente, el calor favorece la evaporación del agua. Por ello, un clima excesivamente caluroso, en la vertiente en que discurren o en algunas estaciones, causa disminuciones en el caudal del río, de forma que, si éste era poco caudaloso, puede llegar a secarse.

Por otra parte, la distribución del relieve hace que los ríos tengan un curso más o menos largo. Si las montañas donde un río nace están situadas cerca de su desembocadura, éste será corto; si su nacimiento está lejos del mar en que desemboca, el río será largo. Esto explica que dos ríos que nacen próximos, como el Tajo y el Júcar, sean el primero largo y el segundo corto.

Si el terreno por el que discurre es muy accidentado o con mucha pendiente, el río, entero o en alguno de sus tramos, será torrencial y llegarán a producirse rápidos o cascadas. Por el contrario, si el relieve es llano, tendrá un curso más tranquilo y apacible».

Tareas y cuestiones:

1. Subraya la información que consideres importante en el texto. Ten en cuenta la finalidad de tu resumen: obtener una idea general y clara.

2. Antes de escribir tu resumen observa:
- a) si lo que has subrayado tiene sentido lógico y gramatical (lee sólo lo subrayado);
 - b) si es aproximadamente el 20 ó 25 % del texto primitivo;
 - c) la lógica general del texto (la palabra clave o temática).

3. Redacta tu *resumen*. Puedes hacerlo sin variar apenas las palabras del texto.

4. Intenta hacer el *esquema*. Recuerda que el *esquema* requiere, habitualmente:

- formular enunciados cortos y con tendencia a la elipsis;
- realizar cierta abstracción y reelaboración personal, por lo que hay que emplear las estrategias de *generalización y construcción*; —tener en cuenta la relación lógica entre los bloques de ideas;
- respetar y visualizar la jerarquía de las ideas.

5. Autocorrección. Compara tu resumen con el siguiente y comenta las diferencias:

La configuración de los ríos

«Está determinada básicamente por el clima y el relieve.

La cantidad de precipitaciones los hace más o menos caudalosos, y la distribución de lluvias condiciona su regularidad. El exceso de calor disminuye el caudal y puede llegar a secarlos.

Por otra parte, la distancia entre su nacimiento y su desembocadura hace que sean más o menos largos, y los accidentes del relieve los hacen más o menos accidentados».

6. Autocorrección. Un *esquema* de este texto sería:

Factores de la configuración de los ríos:

1. Climáticos:

- 1.1. Cantidad de precipitaciones:-> los hacen más o menos caudalosos.
- 1.2. Distribución de lluvias:-> los hacen más o menos regulares.
- 1.3. el calor:-> disminuye su caudal.

2. El relieve

- 2.1. La distancia entre nacimiento y desembocadura:-> longitud;
- 2.2. Los accidentes del terreno:-> rápidos y cascadas.

7. *Discusión*: Otros modos de hacer esquemas (enunciados cortos, llaves...)

8. *Tarea* (para casa):

- Opción A. Elegid un texto de otra asignatura (Historia, Ciencias...) que debáis estudiar próximamente. Haced *su resumen, el esquema y título*.
- Opción B. *Resumir, esquematizar y titular* el siguiente texto:

Aprendiendo a escribir

«Los estudiantes y muchos adultos tienen dificultades a la hora de exponer sus conocimientos y opiniones, sobre todo si se trata de textos escritos de cierta extensión.

Algunas veces, se debe a la falta de ideas, lo que los clásicos llamaban carencia de *inventio*. No saben qué decir sobre un tema porque tienen escasos datos del mismo o porque no han reflexionado suficientemente sobre sus propias ideas.

Pero la falta de creatividad no parece ser el mayor problema. Es más frecuente ver a personas que poseen suficiente información o ideas, algunas de ellas realmente brillantes, y no saben cómo ordenarlas ni relacionarlas en una exposición coherente o en una argumentación eficaz. Su problema es la *dispositio*. Es el caso de algunos escritores o buenos estudiantes que no saben «hilvanar» sus ideas.

Las escuelas romanas ya recomendaban a los estudiantes el análisis de modelos ilustres para ver qué temas trataban y cómo lo hacían, proponiéndoles, además, ejercicios de imitación. La didáctica actual no ha hallado soluciones mucho mejores ni esencialmente diferentes, pero, al estudio de textos, une recomendaciones como la de hacer un esquema o guión previo que nos evite perdernos».

Recuerda que puedes representar tus *esquemas* de otras formas, con llaves alternando números y letras, etc.

⇨ **Actividad 3: Guía didáctica**

Estrategias para resumir

Tiempo: Si parte del ejercicio se realiza en casa, bastan dos períodos de 50'. Si todo el ejercicio se hace en clase, una sesión más.

Objetivos didácticos: 10, 11, 12, 14, 15, 16.

• *Clase 1ª*

Finalidad: Técnica del resumen y esquema. Fijar reconocimiento de palabras clave y jerarquía de ideas.

Tareas: Comparar resumen y esquema del texto *La forma de los ríos* con hoja de respuestas: autocorrección en parejas.

Pasos:

- Comparación en parejas.
- Puesta en común.
- Control de resultados.
- Pizarra: Modos de representar esquemas.

Interacción: al.->al.; prof.->clase: al.->clase.

• *Clase 2ª:*

Corrección del texto elegido o del texto *Aprendiendo a escribir*.

Finalidad: Técnica del resumen y esquema. Fijar reconocimiento de palabras clave y jerarquía de ideas.

Tareas: Elaborar entre todos la respuesta al ejercicio. Corrección en clase.

Pasos:

- Alumnos: Lectura en voz alta de algunos de sus resúmenes.
- Los demás: Comparación y comentarios sobre grados de adecuación.
- Dos alumnos copian en la pizarra su esquema: comparación, corrección
- Elaboración de esquemas alternativos. Comentarios y dificultades.

Interracción: al.->al.; profesor monitor; prof.-> clase.

☞ **Actividad n.º 4**

Contenido: *La estructura interna de los textos expositivos. Los esquemas retóricos.*

Lee con atención los siguientes contenidos. En caso de duda, pide ayuda al profesor.

Tipología textual: Dentro de los textos no dialogados, hay tres tipos básicos: narrativos, descriptivos (que incluyen los expositivos) y argumentativos.

Estos tres tipos suelen darse imbricados. Así,

- en una novela puede haber diálogos, descripciones y argumentaciones;
- un mismo escrito puede alternar exposición y argumentación, etc.

Vamos a centrarnos en la *exposición*, por ser el tipo de texto que más leen y escriben los estudiantes en su vida escolar.

Los textos expositivos. Su estructura puede responder a cinco esquemas retóricos esenciales:

- descripción,
- comparación,
- causalidad,
- solución,
- secuencia.

Cada texto suele poseer un esquema retórico global, aunque normalmente puede contener otros esquemas retóricos en alguno de sus apartados.

• **Descripción:** Es una enumeración acumulativa de rasgos. La entidad o hecho (cuadrado grande) es presentado en sus rasgos o características (cuadrados pequeños).

<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	El perro (es) _____ animal
	_____	<input type="checkbox"/>	_____ mamífero
	_____	<input type="checkbox"/>	_____ carnívoro

• **Comparación:** En ella se comparan dos hechos o entidades (representadas por cada uno de los cuadros grandes) mediante la enumeración de sus características homólogas (representadas por los cuadrados pequeños).

<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	<i>Perro</i>	<i>Gato</i>
	_____	<input type="checkbox"/>	<i>Mamífero</i>	<i>mamífero</i>
	_____	<input type="checkbox"/>	<i>carnívoro</i>	<i>carnívoro</i>
	_____	<input type="checkbox"/>	<i>cánido</i>	<i>félido</i>

Las relaciones comparativas pueden ser de *analogía*, *contraste* y *alternancia*.

• **Causalidad:** Relaciona hechos (o conceptos) considerando a uno la de *causa* o antecedentes y al otro la *consecuencia*.

<input type="checkbox"/>	_____	<input type="checkbox"/>	La industria contamina —> La flora se depaupera
--------------------------	-------	--------------------------	---

Las expresiones que indican esta relación son del tipo:
por esto..., la explicación de..., por lo tanto...

• *Solución*: Se refiere a la relación entre dos categorías presentando a una de ellas como *problema* (o como fin que se pretende) y a la otra como *solución* (o medio).

Las expresiones características que indican esta relación son:

«El problema consiste en...» «¿cómo podríamos...?, la respuesta a..., la solución de...».

—> La contaminación (probl.) —> la depuración (solución)
Descontaminar (fin) —> depurar (medio)

Por supuesto, no es necesario que existan dichas expresiones:

«Las industrias contaminan las aguas, lo cual perjudica a los seres vivos. La depuración de las aguas impide que esto suceda».

• *Secuencia cronológica*: este esquema retórico refleja el desarrollo temporal de un proceso (histórico, metabólico, etc.), exponiendo hechos que se suceden en el tiempo.

La literatura española en el siglo XVIII:

- 1º Hasta 1850, lucha contra el Barroco decadente.
- 2º Desde 1850 hasta el fin del siglo, el Neoclasicismo.
- 3º Últimas décadas del XVIII, el Prerromanticismo.

Cuestiones y tareas

1. Identifica el esquema retórico global de cada uno de los párrafos siguientes:

A. «Tipo apasionado. Provisto de un conjunto sumamente rico de cualidades. Activo, dinámico, fuertemente emotivo, pero sabiendo disciplinar esta emotividad, se distingue por una acentuada voluntad de poder. Sus representantes son espíritus de gran capacidad creadora —Dante, Pascal... Goethe...» (V. M. Aguiar e Silva, *Teoría de la Literatura*, Madrid, Gredos, 1975, p. 118).

B. «De todos los momentos decisivos del mundo moderno, sólo 1914 puede rivalizar con 1789: nada fue igual después de la terrible guerra mundial...»

(Roland N. Stromberg, *Historia intelectual europea desde 1789*, Madrid, Debate, 1990, pp. 21-22)

C. «[La digestión] Se inicia con la ingestión e insalivación, que inicia la escisión de los almidones. Tras la deglución, el bolo alimenticio llega por los movimientos peristálticos al estómago, donde el jugo gástrico lo transforma en quimo. Éste pasa a través del píloro y se inicia la fase intestinal donde el jugo pancreático y la bilis transforman las grasas y posteriormente se inicia la absorción de las sustancias ya asimilables hacia la sangre». (*Diccionario enciclopédico Grijalbo*, Barcelona, 1986, p. 624)

D. «Los alumnos de la enseñanza secundaria tienen dificultades para comentar textos literarios, dadas las peculiaridades de estos últimos. Para subsanarlas, es preciso que desarrollen su capacidad de comprensión y su sensibilidad, así como que adquieran ciertos conocimientos y el manejo de ciertas técnicas».

E. «El nivel culto y el nivel vulgar de una lengua cualquiera presentan diferencias importantes en cuanto a la pronunciación y el léxico. El nivel culto se caracteriza por la pronunciación esmerada, ajustada a la norma de corrección, mientras que el nivel vulgar presenta abundantes incorrecciones fonéticas (vulgarismos fonéticos). La riqueza y propiedad léxicas son típicas del nivel culto, al que caracterizan los últimos; por el contrario, el nivel vulgar posee un léxico escaso, frecuentemente impreciso y a veces erróneo o poco delicado (los vulgarismos léxicos)».

2. Expón cómo has atribuido el esquema o relación lógica a cada texto. Si ha habido nexos que te hayan ayudado, señalalos.

3. Dividíos por grupos y asignad a cada grupo un esquema retórico. Redactad un escrito corto (unas 6 líneas) en que predomine el esquema retórico asignado.

⇨ Actividad 4: Guía didáctica

Los esquemas retóricos

Tiempo: 50'

Objetivos: 2, 3, 4.

Finalidad: Teórico-práctica. Explicar/aplicar los esquemas retóricos básicos de textos expositivos para crear expectativas en sus lecturas y facilitar la realización de esquemas.

Pasos:

- Presentación de la teoría: lectura individual, comentarios y cuestiones.
- Diálogo: sugerencias del profesor para los fragmentos de la tarea 1:
 - A. Señala y resume características del tipo «apasionado».
 - B. Marcar antecedente o causa y consecuente.
 - D. ¿Cuáles son las soluciones aportadas al problema?
 - E. Hacer esquema de semejanzas y diferencias entre ambos. Subrayar los nexos que expresan comparación y contraste.
- Aplicación de la teoría: realización de tareas y cuestiones 2 y 3.
- Puesta en común de tarea 3. (La creación de cada grupo puede plantearse como adivinanza para los otros).
- Discusión y corrección.

Interacción: Diálogo socrático, prof -> grupo; al -> al.

⇨ Actividad n.º 5

Contenidos: *Esquema retórico y relaciones lógicas.*

Texto:

«Hace unos veinte años, los psicólogos pensaban que, para favorecer el desarrollo de sus hijos, los padres debían ser muy tolerantes y concederles un gran margen de libertad.

Actualmente, sin embargo, se ha comprobado que el exceso de tolerancia produce en los adolescentes la impresión de que sus padres no se preocupan de ellos, así como la necesidad de que les impongan ciertos límites, pues el adolescente necesita estas normas para poder oponerse a ellas y forjar su propia identidad en la confrontación».

Cuestiones y tareas

1. *Resume* el significado global del texto. Hazlo, a ser posible, en una sola oración de dos o tres líneas.

(Para ello puedes aplicar las estrategias ya aprendidas de *supresión, generalización y construcción*).

2. *Descompón*, el texto en las ideas simples de que consta. Si puedes, haz un *esquema* jerarquizado.

3. Después de reducir a tres o cuatro las ideas más importantes del texto, di cuál es la relación que las une entre sí:

¿descripción, secuencia cronológica

comparación, causalidad,

problema / solución?

Aplica lo que sabes de los esquemas retóricos.

4. Pon un *título* adecuado, claro, breve, preciso a este texto.

☞ **Actividad 5: Guía didáctica**

Esquemas retóricos

Tiempo: 50'. La corrección en clase llevará unos 30'.

Objetivos: 3, 4, 14, 15, 16.

Pasos:

- Lectura y respuesta individuales.
- Corrección individual del profesor.
- Puesta en común.
- Comentario de los errores más frecuentes e importantes.
- Consultas individuales.

Interacción: prof.<—>als.; als. <—>als.

☞ **Actividad n.º 6**

- Contenido: *Resumen, esquema y título. Esquemas retóricos.*

Texto:

«Cuando Rogelio era chico, veía y oía muchas cosas que no entendía. Oía a su madre que le aleccionaba sobre las virtudes de la honestidad y luego, en muchas ocasiones, la oía mentirles a los vecinos. Veía que su padre miraba a su madre con odio y unos instantes después le decía: «Sí querida, tienes razón; te pido disculpas». Veía que los adultos casi nunca decían la verdad sobre sus sentimientos; que, por lo general, parecían desdichados y derrotados aunque ello no les impedía pronunciar discursos sobre cómo tener éxito en la vida. Parecían preocuparse mucho más por lo que pensaban los otros que por lo que era correcto. Rogelio se sentía desanimado y, a veces, asustado, por lo que veía; pero seguía mirando, seguía tratando de entender. Sabía que no quería ser como los adultos que le rodeaban. Con frecuencia, sentía la necesidad de tener a alguien a quien pudiera admirar sinceramente, pero no fingía admirar a la gente que conocía. Tenía impaciencia por crecer, para poder salir de allí y encontrar un camino mejor que el que le ofrecían los adultos que veía. Mientras tanto, se decía que nada era más importante que mantener la claridad de su propio criterio... y no rendirse a la desesperanza (...)

Resistió, perseveró y, al crecer, descubrió amigos a quienes podría querer y admirar, y halló las posibilidades de llevar la clase de vida con la que había soñado de niño, cuando aun ni siquiera conocía las palabras para designarla».

N. Branden,

Cómo mejorar la autoestima.

Barcelona, Círculo de lectores, 1989, p. 40.

1. Resume el significado global del texto. Hazlo, a ser posible, en una sola oración de dos o tres líneas. (Para ello puedes aplicar las estrategias ya aprendidas de *supresión, generalización y construcción*).

2. Descompón el texto en las ideas simples de que consta. Si puedes, haz un *esquema* jerarquizado.

3. Después de reducir a tres o cuatro las ideas más importantes del texto, di cuál es la relación que las une entre sí:

¿descripción, secuencia cronológica, comparación, causalidad, problema / solución?

Aplica lo que sabes de los esquemas retóricos.

4. Pon un título claro, breve y preciso a este texto.

☞ Actividad n.º 6: Guía didáctica

Esquemas retóricos y relaciones lógicas

Tiempo: 50'. La corrección en clase llevará unos 30'.

Objetivos: 3, 4, 13, 14, 15, 16

Finalidad: Recapitulación del bloque 1.

Pasos:

- Lectura y respuesta individuales.
- Corrección individual del profesor.
- Puesta en común.
- Comentario de los errores más frecuentes e importantes.
- Consultas individuales.

Interacción: prof.<—>als; al<—>al.

Comentario:

- Actividad de relativa dificultad por tratarse de textos «auténticos» no especialmente elaborados para adolescentes.
- El objetivo no es el fácil acierto, sino
 - la superación de la dificultad por la discusión en el grupo y en clase;
 - la concienciación de que los esquemas no son unívocos ni rígidos y de que no agotan todas las posibilidades de los textos reales.
- Importante: la encuesta oral de las opciones y aciertos de los alumnos.

Núcleo II

Requisitos básicos del discurso

Factores de coherencia

Factores de cohesión

☞ Actividad n.º 7

Contenido: *Aproximación a la coherencia y a la cohesión.*

1. Lee los siguientes contenidos y trata de retenerlos:

— *La coherencia semántica o significativa.*

• Un texto bien construido ha de ser coherente, es decir, todas sus partes, desde la más pequeña a la mayor, deben estar unidas por un hilo lógico. La coherencia nace, esencialmente, de la relación lógica entre las ideas y de la ausencia de contradicción entre cada una de sus partes.

• Dos o más frases *estrechamente unidas por su significado* sirven para expresar un mismo *tema* o idea. Con frecuencia, basta con ordenar sucesivamente las frases para hacer comprender la relación significativa que hay entre ellas (adición, oposición, tiempo, causa, consecuencia...). Por ello, en la escritura, las frases pueden aparecer yuxtapuestas, es decir, separadas simplemente por signos de puntuación.

Observa el siguiente texto en el que predomina la *yuxtaposición*:

«Había terminado su jornada laboral. No sabía qué hacer. Decidió ir al cine. Tuvo una agradable sorpresa: proyectaban una película que le encantaba. Se dispuso a sacar la entrada. La taquilla estaba cerrada: se habían agotado las localidades. Se dirigió a otro cine. Estaba cerrado también por descanso semanal. El cine más cercano distaba dos kilómetros. No le apetecía tomar un taxi: se marchó a casa».

— *La cohesión formal*: En la superficie del lenguaje, hay un conjunto de marcas formales que señalan la relación entre las palabras o los conceptos (*concordancias, los pronombres...*). Entre ellas, son importantes los *nexos o conectivos*, que son los encargados de *hacer patentes las relaciones lógicas* entre las partes de un texto.

El siguiente texto contiene, esencialmente, la misma información que el anterior; pero ha sido transformado de manera que aparezcan algunos *nexos*:

«Había terminado su jornada laboral y no sabía qué hacer, *por consiguiente*, decidió ir la cine. Tuvo una agradable sorpresa *ya que* proyectaban una película que le encantaba. Se dispuso a sacar la entrada, pero la taquilla estaba cerrada *porque* se habían agotado las localidades. Se dirigió a otro cine, *pero* estaba cerrado por descanso semanal. El cine más cercano distaba dos kilómetros y no le apetecía tomar un taxi, *así es que* se marchó a casa».

2. Observadas las transformaciones del texto anterior, sustituye en las frases siguientes los signos de puntuación por *nexos*:

A. «Llego tarde. No entraré en clase: no quiero que el profesor se enfade conmigo».

B. «Me quedo estudiando en casa. Tengo un examen. No quiero suspender otra vez».

C. «El coche se paraba de vez en cuando. Salía humo del motor. Intentó acelerar. No lo consiguió: se había roto la correa del ventilador».

D. «Mi hermana siempre toma un baño. Yo nunca. Prefiero la ducha rápida por las mañanas».

E. «Se ha avanzado mucho en la igualdad entre hombre y mujer. Aún queda mucho machismo diluido en la sociedad. Esto es cuestión de cultura y tiempo».

Puedes emplear nexos como:

pero, pues, ya que, porque, sin embargo, así que, a pesar de que...

3. Coherencia semántica y cohesión formal de oraciones. Aquí tienes unas oraciones fragmentadas. Reconstrúyelas guiándote por los signos de puntuación, las mayúsculas, las concordancias gramaticales, las relaciones lógicas y otros elementos de coherencia significativa:

Ejemplo:

- de identidad
- siempre
- para
- ha constituido
- jóvenes.
- La música
- una seña
- las generaciones

Respuesta: «La música siempre ha constituido una seña de identidad para las generaciones jóvenes».

- A. • fue provocado
• de los frenos.
• El accidente,
• por un fallo mecánico
• según la policía,

- B. • de frío.
• ropa,
• tiritaba,
• El gitanillo,
• aterido
• que apenas tenía

- C. • la mentira,
• las relaciones sociales.
• Suprimid
• dijo
• y habrás hecho
• un filósofo,
• imposibles

- D. • aclara
• la incorrecta,
• lo enturbia.
• correcta
• el pensamiento;
• La puntuación

- E. • buenas notas,
• de vacaciones;
• en casa.
• tendré que
• podré irme
• Si saco
• en caso contrario,
• quedarme

- F. • el mundo!»
• al morir:
• «¡Qué gran artista
• Nerón
• pierde
• exclamó

- G. • todos
• se produjo,
• a las labores
• Cuando
• acudieron,
• de salvamento.
• diligentes,
• la catástrofe

- H. • tarde
• ¡El tren
• ayer;
• exclamó
• también
• llegó
• el viajero.

4. Comenta los *factores de coherencia y cohesión* en que te has apoyado para reconstruirlas (la afinidad lógica, la concordancia, el paralelismo...). Haz una *lista de los factores de cohesión* que usas intuitivamente.

5. Crea o explica oralmente situaciones en donde sean adecuados estos mensajes

- «¡Si lo ha dicho bien!»
- «Sí, lo ha dicho bien.»
- «Si lo ha dicho bien...»
- «Si lo ha dicho, ¡bien!»
- «¿Sí? ¿Lo ha dicho bien?»

Explica a tus compañeros los nuevos significados que se han obtenido en cada caso.

Los lazos formales y la cohesión textual

Los lazos formales son elementos que explican por qué una sucesión de oraciones forma un discurso.

Dichos lazos entre cláusulas o proposiciones y oraciones se llaman también mecanismos de cohesión.

Veamos cuáles son los más importantes:

1. Expresiones referenciales

Son palabras cuyo significado se averigua sólo por referencia a otras palabras o elementos situacionales claros para el emisor y el receptor (p. ej.: pronombres personales, reflexivos, recíprocos y posesivos de tercera persona; igualmente sucede con este, ese, aquí, allí, etc.)

Estas expresiones referenciales pueden referirse anafórica o catafóricamente al referente textual.

2. Repetición y cadenas léxicas

La repetición de palabras de base léxica puede crear cadenas como las de los pronombres, dependiendo la elección de uno u otro procedimiento de diversos factores y pudiendo afectar al significado, al estilo o a ambos. Dicha repetición puede ser literal o «sinónima» («repetición elegante»).

Las cadenas léxicas también pueden originarse en otros tipos de relación semántica: la hiponimia e hiperonimia, la antonimia, etc.

3. Conectivos

Los conectivos son palabras o locuciones que indican explícitamente el tipo de relación formal que hay entre dos oraciones o proposiciones.

Estos conectivos pueden:

- *añadir* más información a la ya dicha (y, *además...*), elaborarla, o ejemplificarla (*en otras palabras, así, por ejemplo...*);
- *contrastar* nueva información con la antigua o presentar el otro aspecto del argumento (*o, por otra parte, sin embargo...*);
- *relacionar* información nueva con la ya dada, en términos de:
 - *causa* (*así, consecuentemente, por esta razón, porque...*);

- tiempo (*entonces, finalmente, a continuación...*);
- nuevo rumbo (*entre paréntesis, a propósito, de todas formas...*);
- sumario (*en resumen...*)

Hay muchas palabras o expresiones que pueden incluirse aquí y muchas formas diferentes de clasificarlas. Indican las relaciones lógico-semánticas de los enunciados.

⇒ Actividad n.º 7: Guía didáctica

Coherencia semántica y cohesión formal

Tiempo: 30'-50' (según nivel del curso y explicación teórica del profesor)

Las actividades 2 y 3 pueden traerse hechas de casa: son amenas, fáciles y se hacen intuitivamente. Si el nivel del curso no lo permite, son necesarios dos períodos de 50'.

Objetivos: 3, 4, 5, 8.

Finalidad: Teórico/práctica.

Aproximar intuitivamente al conocimiento de factores de coherencia.

Concienciar a los alumnos de que poseen conocimientos previos e intuitivos sobre la coherencia y cohesión, que van a trabajar de forma sistemática.

Pasos:

- Lectura individual de la teoría (tb. en parejas). Comentarios y dudas.
- Actividad 2 y 3: preferentemente individual (tb. en parejas)
- Diálogo al/prof. (cuestión 4): ¿cómo?, ¿por qué así y no de otra forma?
- Escribir en la pizarra factores de cohesión y coherencia utilizados.
- Fijar teoría.

Interacción: al->al; prof->als.; diálogo socrático.

⇒ Actividad n.º 8

Contenido: *Requisitos del discurso: Gramaticalidad*

Los textos, como las oraciones, tienen un requisito previo: la gramaticalidad.

• *La gramaticalidad* es la corrección formal de los elementos de acuerdo con las reglas gramaticales: concordancias, orden de los elementos en la oración, correlación de tiempos verbales, uso correcto de las preposiciones, etc. La transgresión de estas reglas convierte al texto en agramatical.

El aparatito

«El segundo de mis cuatro hijos me preguntaba cómo debía manipular exactamente los botones de un aparatito que acababan de regalarle. Según costumbre, le recriminé su comodona actitud de no leer. «Hijo, haz el favor de mirar las instrucciones, que ya eres mayorcito», le dije. Sin replicar, me tendió una hoja en la que podía verse esto:

«Como juega el juego. Presione Boton de Inicio/Aceleracion para partir el juego. Su auto esta listo de correr en el centro de LCD exhibicion. En el caso de

se choca con el contrincante su auto esta expelido de la pista. Al momento de termino del juego todo movimiento en LCD Exhibición se para. Mientras tanto el Pitman se aparece para avisar numeros de la vuelta completa que ud ha hecho».

Una empresa llamada Oguro se las gasta de esta clase. Pero no es la única. Hay millares y millares de escritos en algo que parece castellano y no lo es.

No resulta tan sencillo encontrar ejemplos de esta clase en francés o alemán. Los mercados respectivos se han dotado con dispositivos protectores para que la lengua no acabe por perder lo que constituye su razón última de ser: la inteligibilidad, que permite unir a las personas mediante la comprensión de lo que dicen.

La empresa Oguro —una más— no se atreve a imprimir pifias de este jaez en las restantes lenguas a las que ha de traducir sus instrucciones.

«Press Start/Accel key to start the game». «Poussez le bouton Avant/Accel pour comencer le jeu». Para hispanohablantes vale con «Inicio/Aceleración», «movimiento» y «partir el juego». Nadie se molesta por ello. Nadie deja de comprar. Si yo pudiera, exigiría al importador o exportador que escribiese «pantalla» donde en inglés se lee «screen». No sé si es exigible que traduzcan los textos al español. Pero si los traducen, han de hacerlo bien. [...]»

Guillermo Fatás,
HERALDO DE ARAGÓN (23-XI-88)

Cuestiones y tareas

1. Redacta correctamente el texto que se cita de la empresa Oguro (párrafo 2)

2. Comenta sus errores clasificándolos, si es posible en:

— léxicos: barbarismos, usos incorrectos...

— morfológicos: verbos irregulares, deformación de palabras...

— sintácticos: falta de artículo, uso de preposiciones.

— ortográficos: ausencia de tildes, abreviaturas...

3. La gramaticalidad, ¿es pura cuestión superficial de forma o refleja relaciones significativas? Justifica tu respuesta con ejemplos del texto.

☞ Actividad n.º 8: Guía didáctica

Requisitos del discurso: Gramaticalidad

Tiempo: 25'.

Finalidad: Realizar una introducción motivadora a los análisis del bloque II, y reflexionar, con un caso extremo, sobre la gramaticalidad y corrección.

Objetivos: 8, 9, 10, 17.

Tareas: «Traducir» el párrafo 2º (individualmente o en grupo). Clasificar y comentar errores.

Pasos:

- Lectura comentada: Presentación del concepto de «gramaticalidad».
- Si procede (según nivel), oponerlo al de «aceptabilidad» semántica.
- Ejecución (individual) y lectura de respuestas a la cuestión 1ª.
- Ejecución (en parejas o grupo) de la cuestión 2ª.
- Puesta en común y comentarios (ver pautas para respuestas).
- Observar que las citas van entrecomilladas. ¿Qué pasa si se suprimen?

Interacción: prof. —> als.; al —> al.

Alternativas y complementos:

- Aportar material de alumnos (ejercicios, redacciones) con fallos de gramaticalidad. Corregirlos y comentarlos.
- Aportar chistes basados en errores lingüísticos.
- Extraer, de la «Antología del disparate», textos de alumnos en que la comicidad se base en la agramaticalidad.

☞ Actividad n.º 9

Contenido: *Coherencia y Cohesión*

Para que un conjunto de oraciones formen un *texto o discurso* correcto, son necesarios un conjunto de *requisitos* básicos:

- *Coherencia lógico-semántica.*
- *Cohesión gramatical o formal.*

Coherencia:

«Participaréis en mi fiesta. Los árboles se secaron. Ganar suficientes adeptos para la causa».

Estas oraciones, aunque se suceden, no constituyen un texto: son incoherentes, no mantienen ninguna relación lógica entre sí. Cada una de ellas podría funcionar como unidad comunicativa independiente, pero las tres juntas no forman una unidad.

Cohesión:

Cuando oraciones coherentes entre sí se integran en un texto, aparecen indicadores formales que expresan y refuerzan las relaciones entre los elementos.

Texto.

«Ayer desapareció una *niña* que jugaba en un *parque*. La *niña* fue vista posteriormente por allí, acompañada de un individuo. Sin embargo, hasta ahora no ha sido posible encontrarla. Tampoco se la ha vuelto a ver.

En consecuencia, *policías* patrullan en estos momentos por las inmediaciones del lugar en su busca. Algunos lo hacen desde el aire con helicópteros; otros, por tierra, acompañados de *perros* especialmente amaestrados. Éstos habían olido, previamente, una cazadora abandonada por la muchacha».

Cuestiones y tareas

1. En el texto aparecen destacadas cuatro palabras:

A. Rodea con un círculo los elementos del texto que te remitan a ellas (puedes usar rotuladores de distinto color para identificar los que se refieren a cada palabra);

B. Discutiéndolo con tu grupo, averigua a qué categoría gramatical pertenece cada uno de los elementos que has encontrado.

2. Reescribe la siguiente frase del texto, sustituyendo las palabras realizadas por los términos a que hacen referencia:

«*Algunos lo hacen desde el aire con helicópteros; otros, por tierra.*».

3. También colabora a la cohesión el orden secuencial de adverbios y expresiones temporales. Localiza los que aparecen en el texto.

4. El discurso va progresando entre la información dada y la información nueva. Hay palabras y expresiones que:

- añaden nueva información;
- contrastan o corrigen la dada;
- la explican, ejemplifican o aclaran.

Entresaca del texto palabras que cumplan estas funciones.

5. Además de la cohesión gramatical, existen elementos de cohesión semántica, es decir, afinidades combinatorias entre ciertas palabras. Así, existen relaciones de: contigüidad: *perro-caza-escopeta*; sinonimia: *perro-can*; derivación: *caza-cazador*, antonimia: *cazar-liberar*.

Entresaca del texto ejemplo de cada una de ellas.

6. Efectúa un resumen de los mecanismos de cohesión tratados.

⇒ Actividad n.º 9: Guía didáctica

Factores de Coherencia y Cohesión.

Tiempo: 30'.

Finalidad: Descubrir factores de coherencia y cohesión.

Objetivos: 3, 5, 17.

Pasos:

- Breve presentación de los contenidos.
- Ejecución en grupo de las tareas 1 y 2.
- Corrección en la pizarra o con retroproyector.
- Ídem, con 3 y 4.
- Control de aciertos a mano alzada.
- Realización conjunta de la actividad 5.

Interacción: prof. ->grupo; al>al; prof>clase.

Nota: Es opcional la explicación del concepto «sinónimos referenciales» y su función.

⇨ Actividad n.º 10

Contenido: *Factores de Cohesión*

Demuestra lo que has aprendido en la actividad anterior.

En el siguiente texto, el narrador es Flanagan, un adolescente metido a detective, que relata su espera en una cita en la que se jugaba mucho.

Lee con atención el fragmento, en el que se han destacado algunos elementos de cohesión gramatical:

- pronombres,
- adjetivos determinativos con referencia anafórica,
- adverbios que hacen referencia al contexto o la situación.

«El lunes, fiel a *su* reputación, amaneció nublado y melancólico. El cielo era una bóveda oscura y pesada, como de pizarra, *que* goteaba una llovizna insulsa y constante. En la plaza del Mercado, a las ocho de la mañana, iban y venían proveedores, cargados de cajas, de las tiendas a los camiones aparcados en doble o triple fila. Madres y niños ataviados con impermeables de todos los colores. Hombres con caras de sueño, corriendo hacia el metro para trasladarse a la otra punta de la ciudad. Quizá *se* cruzarían por el camino con otros hombres de la otra punta de la ciudad *que* venían a trabajar *aquí*.

Recuerdo que todos los coches *que* cruzaban el único semáforo del barrio llevaban los limpiaparabrisas en marcha, clic-clac, a uno y otro lados. En cambio, los que estaban aparcados *no*.

Bueno, *sí*, había *uno que* tenía los limpiaparabrisas funcionando y me fijé y se me encendió una bombilla, pero, bah, no era tan extraño, debía tratarse de *alguien que* esperaba a alguien. Como yo, *que* esperaba a Elías con una especie de temblor en el estómago, con un nerviosismo *que* no me permitía estarme quieto.

También estaba aquel hombre del sombrero *que* leía el periódico y *que* también daba la impresión de estar esperando a alguien. Con *su* pinta de gitano y con el sombrero, parecía un pastor».

Andreu Martín,

No pidas sardina fuera de temporada,
Madrid, Alfaguara Juvenil, pp. 96-97

Cuestiones y tareas

1. En el texto hay algunas palabras realzadas.

A. Identifica y señala a qué elemento te remite anafóricamente cada una de ellas.

B. Reescribe la frase siguiente sustituyendo las palabras realzadas por los términos a que hacen referencia: «Quizá *se* cruzarían por el camino con otros hombres de la otra punta de la ciudad *que* venían a trabajar *aquí*».

¿Qué redacción es más económica? ¿Por qué?

2. Las diferentes oraciones y párrafos incluyen elementos afines relacionados entre sí que les dan cohesión. Así:

nublado-goteaba-llovizna-impermeable.

Intenta realizar agrupaciones de este tipo en los párrafos 2º y 3º.

3. El discurso va progresando entre la información dada y la información nueva. Hay palabras que:

- añaden nueva información;
- contrastan o corrigen la ya dada;
- explican, ejemplifican o aclaran la información.

Entresaca del texto algunas palabras que cumplan alguna de estas funciones.

4. Efectúa un pequeño resumen de los mecanismos de cohesión vistos hasta ahora. Pon ejemplos tomados de este texto.

☞ **Actividad n.º 10**

Haz una descripción opuesta a la anterior (p. ej.: un amanecer o atardecer radiante..., en la playa, la montaña...), pero cuyo esquema sea el mismo de este fragmento: paso de lo general a lo particular, con:

- una afirmación inicial,
- referencia al marco (clima, marco físico, actividades generales...),
- elección de un detalle significativo (o misterioso),
- corrección de una apreciación o punto de vista personal.

Para escribir bien:

1. Piensa o habla del tema con tu compañero, ayudando así a la imaginación.
2. Fíjate en el modelo; puedes imitar sin copiar una sola palabra.
3. Haz un esquema previo.
4. Redacta un borrador.
5. Corrígelo (claridad, adecuación... Perfila al final los aspectos ortográficos).
6. Pásalo a limpio.

☞ **Actividad n.º 10: Guía didáctica**

Factores de Cohesión.

Tiempo:

30' para la corrección y puesta en común de la descripción, realizada en casa.

Finalidad: Reforzar y aplicar lo visto en la actividad anterior. Seguimiento y control del aprendizaje de los alumnos.

Objetivos: 8, 9, 10, 11, 12,

Pasos:

Opción A:

- Ejecución en grupo de las tareas 1.
- Corrección en la pizarra o con retroproyector.
- Ídem, con 2 y 3.
- Control de aciertos a mano alzada.
- Realización conjunta de la actividad 4.

Opción B (autocorrección en parejas o equipos):

- Reparto hoja de respuestas.
- Corrección en grupos.
- Comentarios y control de aciertos a mano alzada.

Interacción: prof.—>grupo; al—>al; clase—>prof.

Nota: Son importantes el comentario de *aquí* y la atención a los campos semánticos.

Redacción

Tiempo: 30' para la preparación de la redacción.

30' (en clase distinta) para la puesta en común.

☞ Actividad n.º 11

Contenido: *Estructura lógica y factores de coherencia*

Estos cuatro párrafos de un mismo texto están desordenados, pero ofrecen abundantes indicios formales sobre su organización. Apoyándote en tu perspicacia vas a intentar:

- reordenar el texto,
- comentar cómo lo has hecho.

Párrafo A.

«Todavía queda un largo camino por recorrer. Seguramente será necesario desarrollar aparatos más sensibles para penetrar por completo en el mundo de la comunicación animal. Pero, el rumbo tomado parece ser el correcto. En vez de amaestrar a los animales, tratando de enseñarles nuestras formas humanas de comunicación, hemos empezado, con mayor humildad, a escucharles y a tratar de comprender las suyas. Quién sabe. Quizá fuera ése precisamente el don divino otorgado a San Francisco...»

Párrafo B.

«Con estos tres elementos lingüísticos tenemos en nuestra mano los rudimentos para aprender a comunicarnos con los animales. Quien tenga un perro puede comprobarlo ahora mismo: un corto y fuerte gruñido era capaz de intimidarlo, mientras que un ladrido le animará a jugar y retozar con su dueño».

Párrafo C.

«En un sonograma, los gruñidos se ven como ondas, los ladridos tiene forma triangular, y los gemidos parecen dos notas musicales. Es decir, los sentimientos, junto con los sonidos que expresan estos sentimientos, son los mismos en todos los animales. Todos gruñen cuando están enfadados o agresivos, todos ladran cuando quieren llamar la atención, y todos gimen cuando tienen miedo o se ofrecen, en son de paz, a otro. Evidentemente, el gemir de un elefante suena más profundo que el de un pájaro, pero en cualquier caso más agudo que su propio gruñido».

Párrafo D.

«Sin embargo, sería prematuro lanzar ahora las campanas al vuelo. Digamos que hemos conseguido escribir el primer capítulo de un largo curso de idiomas que, además, aún está sin definir. Existen muchas más estructuras sonoras que estudiar con el espectró-

grafo, además de las múltiples combinaciones y matices que se pueden formar con los tres sonidos básicos. Por otra parte, los animales no sólo se comunican acústicamente, sino también mediante el lenguaje gestual. En el perro y el lobo juega un importante papel la postura de la cabeza y de las orejas, así como los movimientos de la cola. El elefante transmite información con el batir de las orejas y la posición de la trompa; y los pájaros, además de piar, también hablan colocando de diversas formas sus plumas. Únicamente la comprensión de ambos lenguajes, tanto el acústico como el gestual, nos permitirá avanzar en la redacción del curso».

Ayudas y cuestiones

1. Subraya la palabra o la oración temática de cada párrafo.
2. Une o atribuye cada una de estas «etiquetas» al párrafo que le corresponda:
 - (1) *Enunciación* de un hecho básico (teoría, observación...).
 - (2) *Comprobación*, demostración o ejemplificación de ese hecho.
 - (3) *Objecciones* o límites y matices (de la teoría, de lo dicho...)
 - (4) *Conclusión* (teórica o práctica; reflexión...).
3. Ordena los cuatro párrafos y forma con ellos el texto original (puedes cortar y pegar, numerarlos, etc.).
4. ¿A qué elementos del texto remiten las palabras destacadas de los siguientes fragmentos?

- avanzar en la redacción *del curso* (párrafo D)
- aparatos *aún más sensibles* (párrafo A)
- Quizá fuera *ése* precisamente (párrafo A)
- Con *estos tres* elementos (párrafo B)

5. Indica el valor que en el texto tienen los siguientes nexos:

- es decir
- Evidentemente
- Mientras que
- Sin embargo.....
- Por otra parte
- Únicamente
- Pero

6. Comenta cómo has conseguido ordenar el texto. Si es posible, clasifica los factores de coherencia y cohesión del párrafo C:

- anáforicos (determinativos, pronombres)
- concordancias
- afinidad o repetición de palabras
- nexos y conectivos
- relaciones lógicas sin conectivos
- presuposiciones, implicaciones
- identidad o afinidad de tema

Texto ordenado

«En un sonograma, los gruñidos se ven como ondas, los ladridos tienen forma triangular, y los gemidos parecen dos notas musicales. Es decir, los sentimientos, junto con los sonidos que expresan estos sentimientos, son los mismos en todos los animales. Todos gruñen cuando están enfadados o agresivos, todos ladran cuando quieren llamar la atención, y todos gimen cuando tienen miedo o se ofrecen, en son de paz, a otro. Evidentemente, el gemir de un elefante suena más profundo que el de un pájaro, pero en cualquier caso más agudo que su propio gruñido.

Con estos tres elementos lingüísticos tenemos en nuestra mano los rudimentos para aprender a comunicarnos con los animales. Quien tenga un perro puede comprobarlo ahora mismo: un corto y fuerte gruñido será capaz de intimidarlo, mientras que un ladrido le animará a jugar y retozar con su dueño.

Sin embargo, sería prematuro lanzar ahora las campanas al vuelo. Digamos que hemos conseguido escribir el primer capítulo de un largo curso de idiomas que, además, aún está sin definir. Existen muchas más estructuras sonoras que estudiar con el espectrógrafo, además de las múltiples combinaciones y matices que se pueden formar con los tres sonidos básicos. Por otra parte, los animales no sólo se comunican acústicamente, sino también mediante el lenguaje gestual. En el perro y el lobo juega un importante papel la postura de la cabeza y de las orejas, así como los movimientos de la cola. El elefante transmite información con el batir de las orejas y la posición de la trompa; y los pájaros, además de piar, también hablan colocando de diversas formas sus plumas. Únicamente la comprensión de ambos lenguajes, tanto el acústico como el gestual, nos permitirá avanzar en la redacción del curso.

Todavía queda un largo camino por recorrer. Seguramente será necesario desarrollar aparatos más sensibles para penetrar por completo en el mundo de la comunicación animal. Pero, el rumbo tomado parece ser el correcto. En vez de amaestrar a los animales, tratando de enseñarles nuestras formas humanas de comunicación, hemos empezado, con mayor humildad, a escucharles y a tratar de comprender las suyas. Quién sabe. Quizá fuera ese precisamente el don divino otorgado a San Francisco...

Nexos o conectivos

Aquí tienes una tabla que te puede ayudar en tus escritos y exposiciones orales. Consúltala periódicamente y ve añadiendo otros elementos que encuentres en diversos textos.

Para empezar

ante todo	en primer lugar	aquel día
el propósito que nos ocupa		para empezar diré
érase una vez		
hay distintas opiniones		el tema que voy a tratar
	en... vivían	
hablaremos de		todo empezó cuando
	había una vez	

Para añadir, marcar orden o insistir

primero (-amente)	en primer lugar	
en segundo lugar		
lo siguiente	además	del mismo modo
y	también	más aún

de nuevo	otra vez	y lo que es más
finalmente	al fin	por último
al lado de	más aún	a su vez
en la misma línea		
de modo semejante		lo mismo dicen
abundando en la opinión		
de hecho		junto a esto
por una parte... por otra		
igualmente		repitiendo
como se ha señalado		insistiendo
		como he dicho
en otras palabras		arriba
		una vez más

Marcadores de tiempo

antes	al principio	ahora
anteriormente	actualmente	pronto
simultáneamente	entonces	después
más tarde	posteriormente	finalmente
mientras tanto		en esa época
		en poco tiempo
tiempo después	en el pasado	hasta ahora
pasado un tiempo		

Marcadores de Lugar

aquí/allí	arriba/abajo	detrás
más allá	más lejos	enfrente
en otros lugares		en la cercanía
en la parte posterior		a la derecha
junto a		

Para ejemplificar

por ejemplo	de hecho	en efecto
para ilustrar	entre otros	en particular
en concreto		

Para comparar

así	asimismo	igualmente
de forma semejante	de igual forma	del mismo modo
así como... así		

Para contraponer, matizar o argumentar en contra

pero	sin embargo	no obstante
por contraste	en contraposición	más bien
a pesar de eso	aun así	por otra parte
por el contrario		en oposición
		al mismo tiempo
en contra de lo anterior		a pesar de lo dicho
		aun con todo
hay que tener en cuenta		

Para conceder o admitir algo

sin duda	seguramente	con seguridad
	naturalmente	por supuesto que
	cierto que	
admito que	reconozco que	admitiendo
aunque esto puede ser		

Para indicar resultado o consecuencia

entonces	así	así que
por lo tanto	consecuentemente	como resultado
por consiguiente		de aquí que
		en consecuencia
por ello es claro que	por todo lo dicho	

Para terminar

para terminar	para resumir	todo acabó
al final	en síntesis	
en resumen	en pocas palabras	finalmente
como conclusión		esto nos viene a
para concluir	sería conveniente	decir que

⇒ **Actividad nº 11: Guía didáctica**

Estructura lógica y factores de coherencia.

Tiempo: 50'.

Finalidad: Lógica y disposición de contenidos. Profundización en factores de coherencia. Repaso de la cohesión.

Objetivos: 8, 10, 14.

Pasos:

- Recomendar leer cada párrafo como si se tratase de textos distintos.
- Lectura individual de los fragmentos.
- Realización individual de las cuestiones 1, 2, 3, 4.
- Puesta en común. Control de aciertos y comentarios.
- Realización en parejas de la cuestión 5. Corrección en pizarra.
- Activ. 6: En pizarra y sólo con un párrafo (en caso de falta de tiempo, se podría suprimir; se ha practicado suficientemente).

(Puede optarse por la autocorrección final con fotocopia de respuestas).

⇒ **Actividad nº 12**

Contenido: *Estructura del discurso*

- Generalmente, los textos completos cuentan con introducción, desarrollo o cuerpo real del discurso y conclusión.

- Cada una de estas partes, y las ideas en ellas incluidas, pueden aparecer:
 - yuxtapuestas, de forma que la relación lógica que las une se deduzca de su contenido,
 - introducidas por elementos que expresen o expliciten su relación con otros elementos.

El siguiente texto es un ensayo, género literario que reflexiona acerca de hechos, objeto o ideas. En él, M. Vicent expone unas consideraciones subjetivas acerca del comportamiento de los jóvenes.

Jóvenes

«Algún día el tedio de la juventud dará un fruto hermoso. De momento muchos jóvenes están en el paro, no saben qué hacer, se dedican a vaciar la nevera de los padres, se reúnen en los bares, sólo hablan entre ellos, se sientan en corro sobre el sillín de las motocicletas formando tertulias ambulantes, realizan una vida endógena, tratan de imitarse o de excitarse unos a otros, permanecen aún firmemente unidos con su familia a través del papel higiénico común, pero después de tomar la sopa ineludible, que les prepara la dulce mamá, salen a reunirse con la manada. Se les ve llevando las aceras en los puntos calientes de la ciudad y allí cargan la imaginación con la electricidad que genera el contacto con la tribu. Al anochecer, se oye la gran berrea de estos ciervos. Y esa es su mejor canción: el sonido de los deseos, el ritmo sincopado del silencio, el chasquido de las miradas contra el alcohol, los bostezos en el vacío.

Hasta ahora el aburrimiento les ha obligado a pintarse el pelo de color cereza, a traspasarse la mejilla con un alfiler, a ensayar toda suerte de juegos con el propio cuerpo. Tienen su carne de rosa a mano y por ella son devorados, mientras otras levadas de adolescentes, con una náusea prematura por la existencia, acceden en oleadas a los recintos donde se condensa el hastío y, agolpados en los abrevaderos, esperan algo que no llega.

Probablemente la mayoría de esos tiernos seres nunca trabajarán en una multinacional. Tampoco harán ninguna revolución, ni siquiera atracarán un banco, ni arrastrarán a una anciana por el collar de oro en la calzada, y se inyectarán salsa de tomate para ver el paraíso. Sin duda seguirán siendo, como siempre, halagados con sinuosas palabras por los mayores para que no se produzca la estampida. Pero algún día el tedio de los jóvenes reventará por alguna parte y germinará con un hermoso fruto que ignoro. Tal vez ellos impondrán la evidencia de que la vida no es sino un vago sueño, una confusa luz, un paisaje lleno de perplejidad, y del ocio consolidado nacerá una nueva creación estética: el placer de existir al borde de la belleza del naufragio».

Manuel Vicent,
Jóvenes,
 Diario El País.

Cuestiones y tareas

1. Señala en el texto la *introducción*, el *cuerpo del discurso* y la *conclusión*.
2. El autor organiza el desarrollo del discurso en torno a un *antes*, un *ahora* y un *después* o *futuro* más o menos remoto.

Localiza las expresiones con las que el escritor ancla su escrito en torno a los tres momentos mencionados.

3. Los párrafos no deben ser demasiado largos. Cada párrafo se caracteriza por una unidad de tema o aspecto (punto de vista, tiempo...) y una mayor cohesión.

¿Estás de acuerdo con la división del texto en dos párrafos? Plantea otras posibilidades y señala la separación de párrafos que propones con doble barra (//).

4. En el texto predomina la yuxtaposición. Para hacer patentes las relaciones lógicas, transforma los signos de puntuación en *nexos* en la siguiente oración:

«De momento muchos jóvenes están en el paro, no saben qué hacer, se dedican a vaciar la nevera de los padres».

(Utiliza enlaces como *porque, por lo tanto, como, puesto que, por consiguiente...* Redacta cuantas posibilidades se te ocurran).

5. Observa cómo a lo largo del texto aparecen una serie de expresiones que lo articulan y ponen de manifiesto las relaciones lógicas entre sus elementos:

«Algún día _____

De momento _____.

ahora _____.

Probablemente _____ nunca _____

Tampoco _____, ni siquiera _____.

y _____.

Pero algún día _____.

vez _____ y _____.

Discusión y Redacción

1. Comenta el tono y contenido del texto. ¿Estás de acuerdo? ¿Qué refleja de la juventud? ¿Qué refleja de Manuel Vicent?

2. Haz un breve escrito en que imites su estructura (ver actividad 5ª). Puedes elegir diferentes temas:

— tus sueños (posible inicio: «Algún día los sueños que he alimentado durante años se harán realidad»);

— comportamientos de los adultos...

⇨ Actividad n.º 12: Guía didáctica

Requisitos y estructura del discurso.

tiempo: 55' (aunque pueden resultar insuficientes).

(El texto puede haberse mandado leer en casa y traer hechas las cuest. 1 y 2)

Finalidad: Reconocer la estructura interna del discurso.

Objetivos: 14, 15, 17.

Tareas: Analizar /corregir la disposición del texto. Imitar estructuras.

Pasos:

— Lectura individual del texto.

— Lectura expresiva y comentada del profesor.

- Parejas: Cuestiones 1, 2, 3.
- Puesta en común, con insistencia en la errónea distribución de párrafos.
- Individual: cuestiones 4 y 5.
- Discusión.
- Prof.: ¿Cómo nombra el autor a los jóvenes cuando se refiere a ellos? (insistencia en connotaciones, metáforas y sinónimos referenciales).
- Ideas para la redacción.

Redacción

Objetivos: 8, 9, 10, 11, 12.

Proceder como en la *Actividad 6*

⇒ Actividad n.º 13

Contenido: *Factores de cohesión*

Tareas

1. Aquí tienes un par de chistes fragmentados y desordenados. Recupera el orden inicial numerando convenientemente cada fragmento.

La lógica del científico

- A. «Araña, ven...» —Y la araña iba.
- B. Entonces repitió la consabida orden, pero la araña no se movió.
- C. Después le quitó otra.
- D. El científico tomó su libro de notas y apuntó: «La araña es un animal que, si le quitas sus patas, se queda sorda».
- D. —«Araña, ven...»— volvió a decirle. Y la araña le obedeció.
- E. Y siguió haciéndolo así hasta que la dejó sin patas.
- F. Un científico investigaba en su laboratorio con una araña. Primero, le quitó una pata y dijo:

El loro

- A. Al día siguiente la misma operación.
- B. —¡Cabrito, cabrito!
- C. Tras recuperarse un poco, el loro sale del saco y dice:
- D. Un señor pasó un día por delante de una tienda de animales, y un loro, desde el escaparate, le gritó:
- E. De vuelta a casa, el hombre lo metió en un saco, empezó a darle patadas y a golpearlo contra el suelo. Cuando ya se cansó, lo dejó allí tirado.
- F. —«Oye, cabrito, ¿dónde te ha pillado a ti el terremoto?»
- G. Así durante meses, hasta que un día el hombre se hartó y se compró el loro para vengarse.

2. Explica cómo lo has hecho.

Subraya los factores de cohesión que te han permitido reconstruirlo: *relaciones de tiempo, pronombres, concordancias gramaticales, nexos o conectivos, signos de puntuación*.

3.— Haz lo mismo con esta historieta algo más complicada.

El granjero ingenuo

- A. El granjero vuelve a pagar con resignación. Entonces pasa de nuevo otro señor. Y vuelve a hacerle la misma pregunta. El granjero, harto, dice:
- B. «Pues le voy a multar. Soy de la Sociedad Protectora de Animales y es imperdonable que se trate así a los pobres animales»— le responde el fulano.
- C. «Yo les doy diez duros y cada uno se compra lo que quiere»
- D. Un granjero estaba cuidando su piara de cerdos cuando pasa un señor y le dice:
- E. «Mire, yo les doy todo lo malo que encuentro por ahí: hojas, papeles, frutas podridas, basuras... En fin, todo lo malo.
- F. «¿Qué comen sus cerdos que están tan hermosos?»
- G. «Pues le voy a poner una multa, porque soy de la UNICEF y es una vergüenza que haya niños muriéndose de hambre y usted malgaste esos manjares con sus cerdos»— contesta, ofendido, el forastero.
- H. El granjero paga y el señor se va habiendo cobrado 5.000 pts. Al poco rato, pasa otro hombre que vuelve a preguntarle lo mismo. El granjero, como ya había tenido un escarmiento poco antes, le contesta:
- I. «Yo les doy lo mejor que tengo: caviar, piña, lenguado... en fin, todo lo bueno».

4. Comenta cómo lo has hecho, destacando sobre todo los *aspectos lógicos y de significado* en que te has basado.

☞ **Actividad nº 13: Guía didáctica**

Tiempo: 40'.

Finalidad: Inducir y aplicar lúdicamente factores de coherencia significativa: implicación, presuposición, secuencia...

Objetivos: 3, 4, 5, 9, 10, 17.

Pasos:

- Ordenar individualmente los chistes 1º y 2º (tarea 1).
- Puesta en común. Inducción de conceptos básicos de coherencia.
- Reconstrucción en parejas de la historieta (tarea 3).
- Diálogo: Inducción y reconocimiento de factores de coherencia.
- Comprobar características básicas de la historia corta: protagonista tipo; situación inicial; reiteraciones; comicidad por incoherencia...

Interracción: Diálogo socrático, prof->al.; al-> clase.

Notas:

(1) Los chistes e historietas constituyen discursos breves con sentido completo y abundantes elementos concretos en una estructura muy simple.

Por ello, aparte de un elemento motivador, son ideales para reflexionar sobre aspectos de la coherencia semántica. Además, incluyen abundantes elementos de cohesión formal (pronombres, determinantes, adverbios...).

(2) Si el Centro cuenta con sala de ordenadores, esta actividad se presta a ser llevada a cabo con ellos.

El alumno, previa discusión con sus compañero de grupo, reordena los chistes moviendo bloques. Con ello cumpliremos tres objetivos:

- De conocimiento y manipulación del procesador de textos.
- Lingüísticos (coherencia y cohesión).
- Actitudinales: tomar decisiones colectivas, expresar y defender opiniones, aceptar sugerencias, respetar aportaciones del resto del equipo...

Chistes ordenados:

La lógica del científico

Un científico investigaba en su laboratorio con una araña. Primero, le quitó una pata y dijo:

—«Araña, ven...» —Y la araña fue. Después le quitó otra.

—«Araña, ven...» —volvió a decirle. Y la araña le obedeció.

Y siguió haciéndolo así hasta que la dejó sin patas. Entonces repitió la consabida orden, pero la araña no se movió.

El científico tomó su libro de notas y apuntó: «La araña es un animal raro: si le quitas sus patas, se queda sorda.

El loro

Un señor pasó un día por delante de una tienda de animales y un loro, desde el escaparate, le gritó:

—¡Cabrito, cabrito!

Al día siguiente la misma operación. Así durante meses, hasta que un día el hombre se hartó y se compró el loro para vengarse.

De vuelta a casa, el hombre lo metió en un saco, empezó a darle patadas y a golpearlo contra el suelo. Cuando ya se cansó, lo dejó allí tirado. Tras recuperarse un poco, el loro sale del saco y dice:

—«Oye, cabrito, ¿dónde te ha pillado a ti el terremoto?»

El granjero ingenuo

Un granjero estaba cuidando su piara de cerdos cuando pasa un señor y le dice:

—«¿Qué comen sus cerdos que están tan hermosos?»

—«Yo les doy lo mejor que tengo: caviar, piña, lenguado... En fin, todo lo bueno.

—«Pues le voy a poner una multa, porque soy de la UNICEF y es una vergüenza que haya niños muriéndose de hambre y usted malgaste esos manjares con sus cerdos»

—contesta, ofendido, el forastero.

El granjero paga y el señor se va habiendo cobrado 5.000 pts. Al poco rato, pasa otro hombre que vuelve a preguntarle lo mismo. El granjero, como ya había tenido un escarmento poco antes, le contesta:

—«Mire, yo les doy todo lo malo que encuentro por ahí: hojas, papeles, frutas podridas, basuras... En fin, todo lo malo.

—«Pues le voy a multar. Soy de la Sociedad Protectora de animales y es imperdonable que se trate así a los pobres animales» —le responde el fulano.

El granjero vuelve a pagar con resignación. Entonces pasa de nuevo otro señor y vuelve a hacerle la misma pregunta. El granjero, harto, dice:

—«Yo les doy diez duros y cada uno se compra lo que quiere».

∞ Actividad n.º 14

Contenido: *La argumentación. Nexos para...*

EDITORIAL

Pena de muerte: UCD, A FAVOR

Por 104 votos frente a 92 el Senado rechazó, el pasado miércoles 28 de diciembre de 1977, la proposición de Ley sobre abolición de la pena de muerte presentada por Manuel Villar Arregui, del grupo de Progresistas y Socialistas Independientes, a la que se habían adherido los grupos socialista y Entesa dels Catalans.

La noticia trasciende y nos hace pensar en lo que se ha perdido: el que el año finalizado la semana pasada hubiera sido en nuestra historia penal como [...] 1932, cuando la República la suprimió del Código Penal vigente. Pero las razones que separan ambos resultados son muy diferentes: en la decisión republicana fueron motivos de humanidad y de razón los determinantes; en la más reciente, apelaciones a criterios de inoportunidad y de inseguridad social.

La discusión en el Senado se ha vuelto a plantear, en 1977, en términos que muy bien pudieran ser resumidos con lo manifestado anteriormente. La apelación a la conciencia, la invitación a constatar el carácter inequívocamente cruel e inejemplar de la pena capital, el rechazo moral de toda violencia que sólo los abolicionistas convencidos pueden hacer, la oportunidad del momento por no existir condenados en nuestras cárceles, etc., fueron los sólidos argumentos esgrimidos por cuantos defendieron la aprobación de la proposición. El Gobierno, por boca y alma del ministro de Justicia, Landelino Lavilla, y de los senadores de la Unión de Centro Democrático, arguyeron razones de inconveniencia: abolir el supremo castigo sería, en el actual momento político, inoportuno, y la sociedad española se sentiría indefensa; en su día se presentará un proyecto de Ley gubernamental que contemplará la supresión de la pena de muerte [...]. Esta fue la tesis triunfadora.

Lo débil del razonamiento empleado por los mortícolas en la histórica sesión no merece ser resaltado [...].

Se ha desaprovechado una óptima oportunidad para herir de muerte a la pena de muerte, de ahí nuestra desesperación [...]

*Cuadernos para el diálogo, n.º 245
(7 enero 1978).*

Cuestiones y tareas

1. En el párrafo 2 hay un hipérbaton y una elipsis que dificultan la comprensión, pero no le restan coherencia al texto. *Redáctalo* de forma más clara y explícita:

«en la decisión republicana fueron motivos de humanidad y de razón los determinantes; en la más reciente, apelaciones a criterios de inoportunidad y de inseguridad social».

2. En el texto se resumen algunos *argumentos* en pro y en contra de la pena de muerte. Incrementad los posibles argumentos:

- Frena la criminalidad/es contraria a las leyes de la humanidad.
- Evita el desarrollo de la violencia/favorece el espíritu de venganza.
- Permite el ejercicio de la justicia/destruye el espíritu de la justicia.
- Refuerza el poder establecido/reproduce en los acusadores las conductas... de los criminales...

3. Emplead este tema para aprender a *debatir*. Si hubiese acuerdo mayoritario, puede adoptarse un punto de vista que no sea necesariamente el vuestro.

4. *Redactad* una argumentación en que se discutan argumentos a favor y en contra de uno de estos temas:

- el derecho a la autodefensa,
- el servicio militar obligatorio,
- el matrimonio,
- el trabajo de la mujer fuera del hogar,
- ventajas y desventajas de la publicidad, etc.

☞ **Actividad n.º 14: Guía didáctica**

Nexos para la argumentación

Tiempo 90'.

Finalidad: Argumentar usando nexos adecuados. Realizar un esquema argumentativo previo a la discusión.

Objetivos: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17.

Pasos:

- Presentación del texto motivador. Lectura individual silenciosa.
- Lectura comentada por el prof.: contexto, tema, conectivos, pasajes esenciales, estructura retórica, connotaciones, implicaciones.
- Elección de tema.
- En grupos, discusión y redacción de argumentos sueltos.
- Puesta en común oral con equipo observador que anota nexos usados.
- Redacción.

Interacción: prof.->clase; al->grupo; al->al.

Redacción

Opcional (según el juego que haya dado el tema elegido y el interés de la clase), pero muy recomendada.

Procedimiento:

- Confeccionar el esquema argumentativo por grupos, de forma que cada grupo haya discutido la estrategia y argumentos que va a emplear.

— Entregar el esquema de cada grupo al profesor, quien lo tendrá en cuenta en el comentario de las redacciones.

— Resto del procedimiento, como en la *actividad 6*.

Núcleo III

Unidades lógico-formales básicas:

El párrafo

La oración

⇒ **Actividad n.º 15**

Contenido. *Unidades estructuradoras del discurso. Párrafos y apartados.*

En esta unidad vamos a ver las unidades formales del texto escrito. Lee con atención los siguientes contenidos:

Texto: Es la mayor unidad lingüística con sentido completo. La extensión y la disposición del contenido de los textos es variable.

Apartado: Cuando un texto es extenso (como algunos reportajes, discursos académicos, contratos y escritos legales, etc.) suele estar dividido en apartados.

Los apartados son organizadores del contenido: agrupan lógicamente los grandes temas de un texto amplio.

Los apartados pueden ir encabezados por subtítulos, que anticipan los temas, y por números o letras, que reflejan su jerarquía u orden.

Párrafos: Formalmente se caracterizan porque se separan entre sí por puntos y aparte. Generalmente contienen una idea completa expresada por una sola oración o por varias, cuyo significado se complementa (son relaciones frecuentes: afirmación/ejemplos; causa/consecuencia; tesis/ideas de apoyo; complementariedad de ideas, etc.).

No obstante, el párrafo es un organizador del contenido muy flexible y no hay un criterio uniforme para establecerlo.

Texto para las actividades, léelo con atención:

«La comunicación animal

Los organismos son capaces de producir estímulos que desencadenan el comportamiento en otros individuos. Esos desencadenantes, producidos activa o pasivamente por los organismos, constituyen señales con un determinado significado que inducen respuestas, estereotipadas o no, según los casos. Desde este punto de vista, los desencadenantes representan una forma de comunicación.

De acuerdo con la naturaleza del desencadenante, podemos distinguir entre comunicación química, acústica y visual.

A. La comunicación química

Las sustancias químicas, producidas por los organismos y captadas por los sentidos del gusto y del olfato, constituyen señales mediante las cuales se inducen comportamientos de respuesta en otros organismos. Por ejemplo, el aroma producido por las flores atrae a los insectos polinizadores que buscan el néctar. Especialmente importantes son las feromonas, señales químicas utilizadas por los animales para la comunicación intraespecífica. Con ellas, muchos animales reconocen a los miembros de su especie e incluso de su clan familiar. Las feromonas pueden inducir comportamientos específicos, como ocurre, por ejemplo, en los insectos. Un tipo de feromona se utiliza para marcar el itinerario hacia el alimento. Otra feromona, segregada en situaciones de alarma, induce un comportamiento defensivo entre los miembros del hormiguero, mientras que las feromonas de otras hormigas desencadenan comportamientos agresivos.

B. La comunicación acústica

Los sonidos emitidos por los animales actúan como desencadenantes específicos de ciertas conductas, como es el caso del cortejo y del apareamiento. Así sucede con el canto de reclamo de las aves y de algunos insectos y con los sonidos emitidos por muchos mamíferos en la época de celo.

Los sonidos emitidos por los vertebrados superiores pueden tener un significado concreto y, como tal, desencadenar respuestas específicas: cada sonido contiene un mensaje determinado. Con los sonidos que emiten, los animales pueden comunicar estados como alarma, agresividad, satisfacción, etc. Un ejemplo de ello son los ladridos de los perros, los gritos de los monos, etc.

El lenguaje articulado, es decir, aquel en que los sonidos se asocian a ideas y no solamente a objetos y actitudes concretas, parece restringido únicamente a la especie humana.

En la actualidad se especula con la posibilidad de que exista un lenguaje elaborado en ciertos mamíferos superiores, como las ballenas y los delfines. Estos animales se comunican mediante un complejo conjunto de silbidos, pero las experiencias para desentrañar el código han fracasado hasta la fecha.

C. La comunicación visual

Los estímulos visuales actúan en los animales como desencadenantes de su conducta. Por ejemplo, en algunos peces, el color y la forma abultada del vientre de las hembras, repleto de óvulos, induce la conducta de cortejo y apareamiento en los machos. Incluso modelos artificiales, en los que se han exagerado esas características, actúan como estímulos supernormales.

Los colores vistosos de muchos animales actúan a menudo como señales de comunicación. La exhibición del coloreado plumaje por los machos de las aves tiene por objeto intimidar a los rivales y atraer a las hembras.

Así mismo, en las asociaciones de animales (una manada de lobos, por ejemplo), el código de gestos, alerta, calma, amenaza, sumisión, etc., constituye un lenguaje intraespecífico, que contribuye a fijar las relaciones sociales en el grupo.

Mediante estímulos visuales, como el movimiento, una abeja que ha descubierto una fuente de alimentación transmite la información a sus compañeras cuando llega a la colmena. La obra comunica no sólo la dirección, sino también la distancia que existe entre la colmena y el alimento. Se trata de una comunicación en la que se utiliza un lenguaje codificado, mediante el cual las abejas transmiten una información que ha sido memorizada».

Tareas y cuestiones

1. Si suprimimos desde el apartado C (*La comunicación visual*) hasta el final, continúa siendo un texto? Razona la respuesta.
2. En el texto hay cuatro apartados: ¿En qué se diferencia el primero?
3. El apartado B:
 - a.) ¿De cuántos párrafos consta?
 - b.) Pon título a cada uno de ellos.
 - c.) ¿Qué tienen en común para formar un apartado?
 - d.) Podrían reordenarse los párrafos de otra manera? ¿Cómo? Razona la respuesta.
4. El apartado A, intencionadamente, aparece sin la separación en párrafos. Sepáralos teniendo en cuenta los criterios y ejercicios anteriores.
5. Divide el primer párrafo del texto en las unidades más pequeñas que tengan sentido completo, es decir, en oraciones. ¿En qué te has basado para hacerlo?
6. ¿Cuántas oraciones hay en el segundo párrafo del texto?

☞ Actividad n.º 15: Guía didáctica

Unidades formales del discurso. Párrafos y apartado

Tiempo: 50' (si se trae previamente leído de casa).

Objetivos: 1, 6, 4.

Finalidad: Reconocer las unidades de contenido superiores a la oración.

Pasos:

- (Lectura individual del texto, si no se ha leído ya en casa).
- Realización de las cuestiones 1, 2, 3, 4 en parejas (o en grupo).
- Puesta en común y discusión de las respuestas.
- Control de aciertos a mano alzada.
- Proceder igual con las cuestiones 5 y 6, de contenido más gramatical que las anteriores.

Interacción: al->al.; Diálogo socrático prof. ->al.

Nota: Es el ejercicio de transición entre el trabajo del texto (cuestiones 1-4) y la oración (cuestiones 5 y 6). En 5 y 6, atender a los preconceptos gramaticales del grupo.

☞ Actividad n.º 16

Contenido: Oración simple y compuesta

Para efectuar estas actividades y las siguientes debes recordar que:

Oración: Es la unidad lingüística mínima con sentido completo. Por su estructura, hay dos tipos de oraciones:

Simple: Cuando consta de un sujeto (excepto las impersonales) y un predicado, por lo que todos los componentes giran en torno a un solo verbo en forma personal.

Compuesta: Cuando está formada por dos o más predicados: es decir, cuando consta de dos o más proposiciones. **Proposición** es la unidad lingüística con estructura de oración que forma parte de una oración compuesta.

Tarea 1ª

Texto:

«Este cambio de clima modificó profundamente la vida del hombre del Paleolítico. Los grandes cazadores europeos del Paleolítico Superior habían vivido a costa de una abundante fauna de clima frío que poblaba Europa durante la última glaciación. A medida que los hielos se retiraban y el clima se hacía más cálido, las grandes manadas de bisontes emigraban hacia el Norte: la gran caza empezó a escasear».

Cuestiones:

1. Separa las oraciones del texto. ¿En qué te has basado para hacerlo?
2. Clasifícalas según su estructura sintáctica.
3. Distingue los componentes básicos de la oración simple que hay en el texto.
4. Divide las oraciones compuestas en proposiciones.
5. Señala los nexos que relacionan las proposiciones de cada oración.
6. ¿Qué relación semántica establece cada uno de ellos?

Generalmente la relación entre las proposiciones de una oración compuesta va marcada por distintos nexos, aunque puede darse sin ellos, en cuyo caso las proposiciones van *juxtapuestas*.

Cuando no hay *nexo*, emisor y receptor establecen mentalmente la relación existente entre ellas.

Tarea 2.ª

Texto:

«Los creadores de la nao y la carabela fueron los portugueses.

La carabela era más rápida y manejable y tenía velas triangulares, que aprovechan mejor el viento cuando sopla de lado.

La nao era una carabela redonda y más grande; llevaba una vela latina y otras cuadradas».

Cuestiones:

1. Rodea con un círculo los nexos del texto que unen proposiciones. ¿Qué proposiciones une cada nexo?
2. ¿Hay alguna oración compuesta cuyas proposiciones vayan relacionadas sin nexo? ¿Cuál?

∞ Actividad n.º 16: Guía didáctica

Tarea 1.ª

Tiempo: 30'.

Objetivos: 1, 3, 4, 5, 6, 8.

Finalidad: Reconocer las unidades de contenido y clasificarlas, según su estructura sintáctica, en simples y compuestas.

Pasos:

— Trabajo individual (20').

— Puesta en común; corrección.

Interacción: prof.->al.

Tarea 2.ª

Tiempo: 20'.

Objetivos: 1, 3, 4, 5, 6, 8.

Finalidad: Comprobar cómo la relación entre proposiciones no va siempre marcada por nexos.

Pasos:

— Trabajo individual (10').

— Puesta en común; corrección (10').

Interacción: prof.->al.

∞ Actividad n.º 17

Contenido: *Relaciones lógico-semánticas entre proposiciones.*

Consulta periódicamente esta tabla con algunas de las *relaciones lógico-semánticas entre las proposiciones*. Es incompleta, pero vale para empezar a caminar (anota otras relaciones y nexos que vayas encontrando).

De suma o adición. Los nexos más frecuentes son : y (*e*), *ni*. Otros nexos: *amén de, además de...*

Ejemplo: «Ni come ni deja comer».

De restricción. Nexos más frecuentes: *pero, sin embargo, sino, sino que*. Otros nexos: *aunque, mas, empero, excepto, salvo, menos, con todo, no obstante...*

Ejemplo: «No se pegaron sino que discutieron».

De exclusión. Elnexo es : o (*u*).

Ejemplo: «Vienes o te quedas».

De equivalencia. Nexos más frecuentes: *es decir, o*. Otros nexos: *o sea, esto es...*

Ejemplo: «Las gaviotas son aves acuáticas, es decir, viven en el agua».

De alternancia. Generalmente se establece sin nexos, gracias a la correlación de dos o más palabras: *unos... otros, aquí... allí, este... ese*.

A veces la alternancia o distribución se marca con la repetición delnexo al principio de cada proposición: *bien.. bien, ya...ya, ora... ora*.

Ejemplos: «Unos vienen otros van». «Ya ríen ya lloran».

De medio/fin (o finalidad). El nexo más frecuente: *para que*. Otros nexos: *a que, a fin de que, con el objeto de que, etc.*

La proposición encabezada por el nexo indica el fin, y la otra, el medio. Ejemplo: «Te lo repetiré para que lo entiendas».

De causa/efecto. Nexos más frecuentes: *porque, pues, así que, luego*. Otros nexos: *Como, puesto que, ya que, así es que, por consiguiente, por tanto, conque, tan... que, tal... que, tanto... que.*

Los nexos varían según encabezan la proposición que expresa la causa o la que expresa el efecto.

Ejemplos: «Duerme la siesta porque se levanta temprano».

«Se levanta temprano, así que duerme la siesta».

De condicionalidad. El nexo más frecuente es *si*. Otros nexos: *como, en caso de que, con tal que, a condición de que.*

Ejemplo: «Si habláis no os enteráis».

De comparación. La relación de comparación puede ser:

a. de igualdad: *tanto... que, igual que, como si...*

b. de superioridad: *más ... que;*

c. de inferioridad: *menos... que;*

Ejemplo: «Este traje es menos barato que (barato es) el mío».

«Este traje es más barato que (barato es) el mío».

De obstáculo: Nexo más frecuente: *aunque*. Otros nexos: *aun cuando...*

Ejemplo: «Aunque madruga mucho, no duerme la siesta».

Tarea 1.^a

Fragmento textual

«El viajero sale a la calle con el guía y recorre el pueblo. La plaza parece la de un pueblo antiguo, pero la fachada del Ayuntamiento es moderna o ha sido remozada recientemente. Entran en la plaza ocho o diez chicos corriendo, encabezados por un muchacho moreno y espigado; beben en la fuente; después empiezan el juego. Unos se ocultan tras el pilón, otros prefieren los portales de las casas».

Cuestiones

1. Rodea con un círculo los nexos que enlazan proposiciones.
2. Indica qué relación lógico-semántica marca cada uno.
3. Hay dos oraciones compuestas por proposiciones yuxtapuestas. Señálalas e indica qué relación lógico-semántica hay entre ellas.
4. En el texto aparecen algunos de los nexos del cuadro anterior uniendo palabras. Subráyalos e indica qué relación establecen.

Tarea 2.^a

Fragmento textual

«Máximo ponía más orgullo en sus versos que en su antigua nobleza. Aquella fruslería bastó para que Fernanda lo cubriese de las más hirientes palabras.

Máximo contestó a Fernanda con tanta violencia que ésta se arrojó sobre él y le golpeó en el pecho con las manos».

Cuestiones

1. Rodea con un círculo los nexos que enlazan proposiciones.
2. Indica qué relación lógico-semántica marca cada uno.

Tarea 3.^a

Fragmento textual

A pesar de que hace muchos años, no recuerdo una tarde que fuera tan tranquila como aquella. Como estábamos agotados, nos tendimos en tierra a ver pasar las nubes, es decir, descansamos. Allí hubiéramos permanecido horas y horas si los ladridos de un perro no nos hubieran despertado.

Cuestiones:

1. Rodea con un círculo los nexos que enlazan proposiciones.
2. Indica qué relación lógico-semántica marca cada uno.

☞ Actividad nº 17: Guía didáctica

Relaciones semánticas entre proposiciones

Tiempo: 50'.

Objetivos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.

Finalidad: Teórico-práctica. Conocimiento y uso de aquellas relaciones para su posterior aplicación al análisis y producción de textos.

Tareas: Analizar, clasificar

Pasos:

- Tarea 1: Lectura en voz alta por un alumno.
 - Realización individual de cuestiones 1, 2, 3, 4.
 - Cotejo de resultados en grupos.
 - Puesta en común y corrección por el profesor.
- Tareas 2 y 3.
 - Lectura en los grupos.
 - Puesta en común y corrección: cada grupo da el resultado de una cuestión con el fin de que participen todos.
 - El prof. u otro grupo rectifica, si hay respuesta errónea.

Interacción: prof.->als.; al->al; grupo->clase.

⇒ **Actividad n.º 18**

Contenido: *Recapitulación de oraciones*

1. Construye varias oraciones compuestas en las que se relacionen por restricción los significados de estas dos oraciones simples:

«Han estudiado todos los alumnos». «Eduardo no ha estudiado».

.....

2. Realiza el mismo ejercicio estableciendo una relación *causa / efecto* entre:

Estudia-aprueba

.....

3. Completa estas oraciones con el nexo adecuado y especifica qué tipo de relación lógica se da en cada caso:

No estudia	aprueba
No estudia	aprueba
No estudia	aprueba
..... no estudia	aprueba
Estudia	no aprueba
..... no estudia	aprueba
Estudia	no aprueba
..... estudia	no aprueba

4. Di qué relación lógico-semántica hay entre las proposiciones de estas oraciones:

- Para aprobar, hay que estudiar
- Como no estudies, no aprobarás
- Como no estudió, no aprobó
- Aun estudiando mucho, no aprobó
- Estudia tanto que aprueba
- Aprobó por haber estudiado mucho
- Estudió mucho, así es que aprobó
- Estudia tanto como su hermano
- No aprobó a pesar de haber estudiado mucho
- No estudió, sino que copió
- Con la intención de aprobar, unos estudian, otros copian

5. Relaciona las proposiciones de la izquierda con las de la derecha mediante el nexo o los nexos adecuados. Construye todas las oraciones posibles.

Suspendieron el recital	<i>a no ser que</i>	pasó un semáforo en rojo.
Mi tío es lucense	<i>sino</i>	le dolía la garganta.
Te lo llevaré a casa	<i>ni</i>	aprobó.

Le pusieron una multa	<i>tanto como</i>	nació en Lugo.
Me enfadaré contigo	<i>para que</i>	aprueba.
Estudió	<i>por lo tanto</i>	repetirás curso.
No estudia	<i>tanto que</i>	tú.
No era él	<i>o</i>	me llames mañana.
Estudia más	<i>aunque</i>	el público reclamó.
Me enfadaré	<i>es decir</i>	su hermano gemelo.
No canta	<i>porque</i>	no tengas que moverte.

∞ Actividad nº 18: Guía didáctica

Recapitulación de oraciones

Tiempo: 50' (la actividad puede traerse hecha de casa y ponerla en común en clase; de lo contrario, se ocuparán 75').

Finalidad: Repasar los nexos y las relaciones lógico-semánticas. Sondeo verbal de lo aprendido, antes de la evaluación.

Objetivos: 1, 3, 4, 5, 6, 8.

Pasos: (Si se hacen las tareas en clase, en grupos; cada alumno propone la solución a una cuestión, hasta completar las cinco).

- Confrontación de resultados en los grupos.
- Puesta en común: el portavoz de cada grupo comunica los resultados.
- Discusión y explicación del profesor, si es necesaria.
- La 5ª cuestión puede necesitar, en algún caso, que el alumno aclare el contexto en que sería aceptable y dar lugar a combinaciones cómicas. Explotar didácticamente el humor.

Interacción: al->al.; al->grupo. prof.->clase.

∞ Actividad nº 19: Evaluación

Prueba de salida I

«Un resumen es la síntesis de un texto, sus ideas más importantes puestas en nuestras palabras y trasladadas a un papel. Actualmente el resumen está en desuso, más que por una moda transitoria, porque el estudio de los problemas de aprendizaje está esquinando esta técnica vital como complemento de una lectura más racional. El esquema le está ganando la partida al resumen; a lo más, y puestos a contemporizar, podríamos hablar del resumen esquemático como medio imprescindible del estudio lógico.

El desfase en que se encuentra hoy el resumen se debe a que el hombre contemporáneo cada vez es más sordo, cada vez más sus aptitudes visuales priman sobre las auditivas, de ahí que el resumen, brazo derecho del estudiante auditivo, haya remitido la preponderancia al esquema, que se dirige directamente al ojo.

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua define el término resumir: «Reducir a términos breves y precisos o considerar tan sólo y repetir abreviadamente lo esencial de un asunto o materia».

Resumir exige capacidad intelectual para seleccionar lo importante y lo accesorio en un texto determinado. Un buen resumen siempre tiene detrás una buena inteligencia y una gran capacidad de síntesis.

Es más, se podría decir que el resumen sigue dominado absolutamente en un tipo de textos a los que el esquema no puede llegar con la repocisión deseada. Aludimos a todo aquello que constituye la lectura subjetiva o lectura en donde importa más la forma que el contenido o fondo. Aquí todavía el resumen domina y se hace imprescindible en las notas de las lecturas literarias o aquellas en que lo crítico o valorativo es lo importante.

Senador Pallero,
La entrada a la Universidad...,
Madrid, Narcea, 1975, pp. 147-148.

Cuestiones:

1. Haz un resumen de su contenido.
2. Elabora un esquema del texto original.
3. ¿Qué relaciones lógicas se establecen entre los apartados fundamentales del esquema? Si las hay, nombra las palabras que indican expresamente esas relaciones.
4. Pon un título claro, breve y preciso al texto.
5. ¿Qué relaciones lógicas se establecen entre las ideas de cada uno de los siguientes fragmentos? ¿Qué nexos, si lo hay, marca cada relación en el texto?

«El esquema le está ganando la partida al resumen...»

«... Cada vez más, sus actitudes visuales priman sobre las auditivas, de ahí que el resumen, brazo derecho del estudiante auditivo, haya remitido la preponderancia al esquema...»

«... en donde importa más la forma que el contenido...»

«Aquí todavía el resumen domina y se hace imprescindible en las notas de las lecturas literarias...»

⇒ Prueba de salida I: Guía didáctica

Tiempo: 35'.

Finalidad: Analizar el progreso en las destrezas básicas trabajadas: Resumen, esquema jerarquizado, relaciones lógicas, nexos.

Pasos:

Lectura de y contestación al cuestionario.

⇒ Actividad n.º 20

Prueba de salida II

Producción

Aquí tienes el esquema de un texto escrito. Reflexiona sobre las relaciones entre sus ideas y sobre su esquema retórico.

Las lenguas humanas:

1. Son medios de comunicación
 - 1.1. emisor
 - 1.2. receptor
 - 1.3. información
2. Constituyen sistemas
 - 2.1. unidades y reglas estables y reutilizables
 - 2.2. los «lenguajes» artísticos carecen de ellas
3. Son de carácter oral
 - 3.1. la lengua escrita se basa en ella
4. Poseen una doble articulación
 - 4.1. con unos pocos sonidos o fonemas forman muchos monemas
 - 4.2. los monemas forman infinitos mensajes
 - 4.3. ningún otro medio de comunicación tiene doble articulación
5. Arbitrariedad del significante
 - 5.1. no hay analogía entre el significante y lo designado
 - 5.2. excepción parcial: las onomatopeyas

Cuestiones:

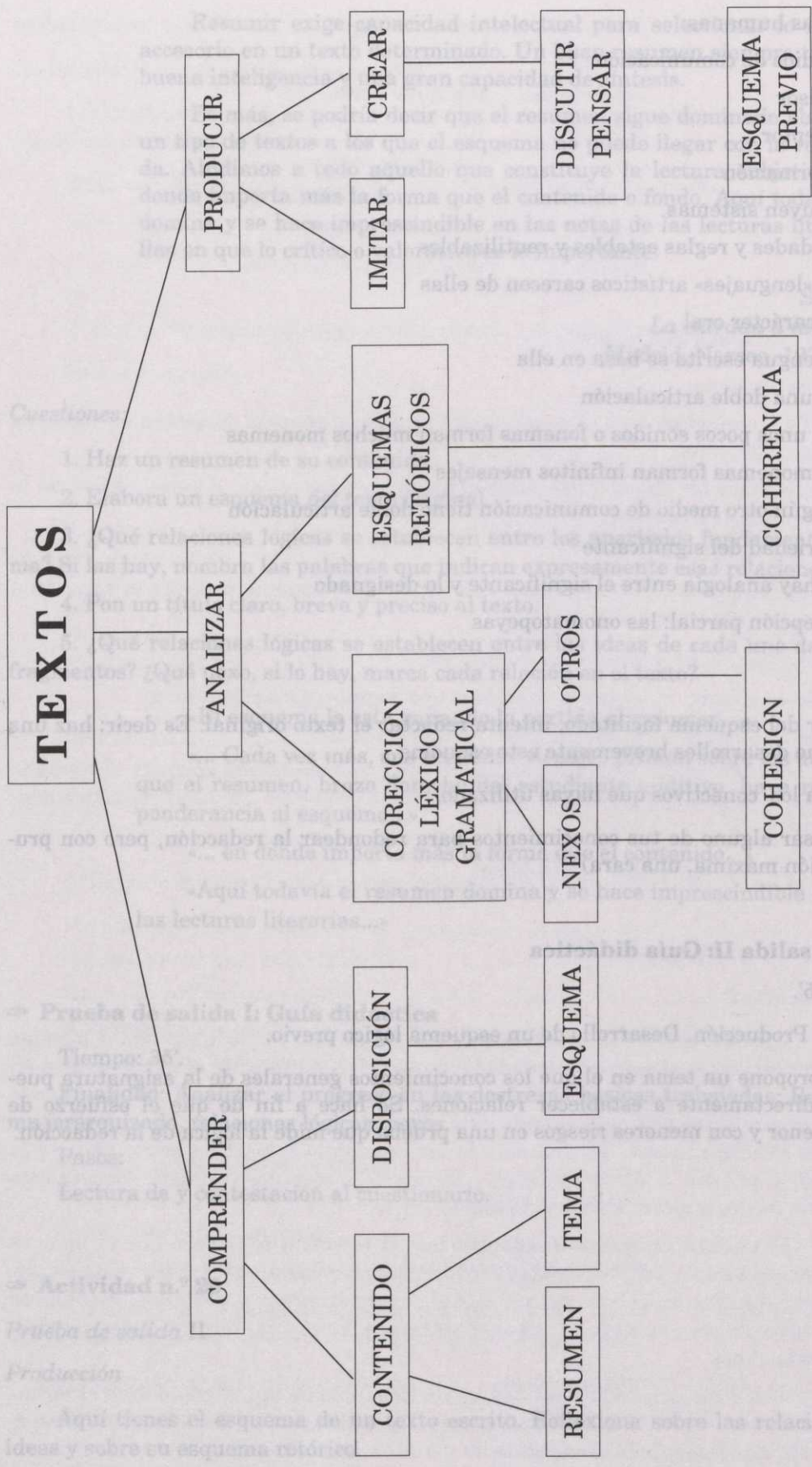
1. A partir del esquema facilitado, intenta redactar el texto original. Es decir: haz una redacción en que desarrolles brevemente este esquema.
2. Subraya los conectivos que hayas utilizado.
(Puedes usar alguno de tus conocimientos para redondear la redacción, pero con prudencia. Extensión máxima, una cara)

Prueba de salida II: Guía didáctica

Tiempo: 25'.

Objetivos: Producción. Desarrollo de un esquema lógico previo.

Nota: Se propone un tema en el que los conocimientos generales de la asignatura pueden ayudar indirectamente a establecer relaciones. Se hace a fin de que el esfuerzo de inventar sea menor y con menores riesgos en una prueba que mide la lógica de la redacción.



ESQUEMA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

BIBLIOGRAFÍA

- AZNAR, E., CROS, A., QUINTANA, LL.: *Coherencia textual y lectura*, Barcelona, ICE/Horsori, 1991.
- CASSANY, D.: *Describir el escribir (Cómo se aprende a escribir)*, Barcelona, Paidós Comunicación, 1989.
- COOK, GUY, *Discourse*, Oxford University Press, Oxford, 1989.
- FRANKLIN PARKS, A.: *Structuring Paragraphs: A Guide to Effective Writing*. New York, St. Martin's Press.
- HALLIDAY M. A. K. y HASAN, R.: *Cohesion in English*, Londres, Longman, 1976.
- LÓPEZ MORALES, H.: *Enseñanza de la lengua materna*, Madrid, Playor, 1987.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E.: *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*, Madrid, Centro de Publicaciones del ministerio de Educación y Ciencia: C. I. D. E., 1989.
- SERAFINI, M^ª T^ª: *Cómo redactar un tema*, Barcelona, Paidós, 1989.
- STUBBS, M.: *Análisis del discurso*, Madrid, Alianza Editorial, col. Alianza Psicología, 1987.
- VAN DIJK, T. A.: *La ciencia del texto*, Paidós-Comunicación, Barcelona, 1983.

ASO AMAD, PILAR
BENITO ZAMORANO, M.^ª DEL ROSARIO
CRUZ BONILLA, JOSÉ ANTONIO
HERRANZ PÉREZ, PABLO
MATEO SALAS, J. FRANCISCO
MUÑOZ GARCÍA, OLGA
SÁNCHEZ ALGAS, DOMINGO

1. INTRODUCCIÓN. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Hemos elegido como tema para nuestra unidad didáctica la expresión oral (bloque I del DUB) por la importancia que ésta tiene en la sociedad actual y más concretamente en las diferentes facetas de la vida de nuestros alumnos.

Y ello porque es el principal vehículo de interacción social, de conservación de un mundo interior propio y de adaptación a los cambios que éste les rodea.

EXPRESIÓN ORAL

Por otra parte, el estudio de estos contenidos en clase de forma rigurosa y sistemática. Esto para nosotros se ha convertido en un acicate para tratar de crear un "corpus" de materiales y actividades secuenciadas con unos objetivos concretos y dotados de significado dentro de un referente teórico global.

Prendemos con la puesta en práctica de esta unidad dotar a nuestros alumnos de conocimientos y recursos que les permitan aumentar su competencia comunicativa, de manera que vayan logrando una expresión personal adecuada y eficaz que les permita expresar sus ideas, opiniones y sentimientos libre y lógicamente para mejor conocerse y situarse en el mundo.

Para ello habrá de seguir las siguientes etapas:

1. Tomar conciencia de la importancia que la expresión oral tiene en la sociedad como medio de interacción y comunicación.
2. Tomar conciencia de las cualidades, defectos y características de su propia expresión oral.
3. Conocer los diferentes registros que operan en la expresión oral.
4. Adecuar sus mensajes orales a su personalidad, situación, intencionalidad e interlocutor.
5. Conocer los diferentes tipos de discursos que existen.
6. Adecuar sus recursos y necesidades a los diferentes discursos.
7. Ganar y reflexionar sobre la heterogeneidad de factores intervinientes en la expresión oral:

- A. Elementos prosódicos (entonación).
- B. Gestualización.
- C. Situación.
- D. Léxico.
- E. Nexos.
- F. Lo nuevo y lo familiar.
- G. Actitudes.
- H. Mantener actitudes de respeto y solidaridad con respecto a sus compañeros y de autoexigencia consigo mismo.

ASO AMAD, PILAR
BENITO ZAMORANO, M.ª DEL ROSARIO
CRUZ BONILLA, JOSÉ ANTONIO
HERRANZ PÉREZ, PABLO
MATEO SALAS, J. FRANCISCO
MUÑOZ GARCÍA, OLGA
SÁNCHEZ ALGAS, DOMINGO

1. Comprender mensajes orales en castellano sobre contenidos familiares y no familiares, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.

2. Expresarse oralmente organizando lógicamente su discurso, utilizando los recursos lingüísticos con coherencia, cohesión y armonía, y desarrollando un estilo expresivo propio para satisfacer sus necesidades comunicativas.

I. INTRODUCCIÓN. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Hemos elegido como tema para nuestra unidad didáctica la expresión oral (bloque 1 del DCB) por la importancia que ésta tiene en la sociedad actual y más concretamente en las diferentes facetas de la vida de nuestros alumnos.

Y ello porque es el principal vehículo de interacción social, de conformación de un mundo interior propio, así como de aprendizaje y aprehensión del mundo que les rodea.

Por otra parte gran cantidad de profesores han manifestado dificultades para estudiar estos contenidos en clase de forma rigurosa y sistemática. Esto para nosotros se han convertido en un acicate para tratar de crear un «corpus» de materiales y actividades secuenciadas con unos objetivos concretos y dotados de significado dentro de un referente teórico global.

Pretendemos con la puesta en práctica de esta unidad dotar a nuestros alumnos de conocimientos y recursos que les permitan aumentar su competencia comunicativa, de manera que vayan logrando una expresión personal adecuada y eficaz que les permita expresar sus ideas, opiniones y sentimientos libre y lógicamente para mejor conocerse y situarse en el mundo.

Para ello habrá de seguir las siguientes etapas:

1. Tomar conciencia de la importancia que la expresión oral tiene en la sociedad como medio de interacción y comunicación.
2. Tomar conciencia de las cualidades, defectos y características de su propia expresión oral.
3. Conocer los diferentes registros que operan en la expresión oral.
4. Adecuar sus mensajes orales a su personalidad, situación, intencionalidad e interlocutor.
5. Conocer los diferentes tipos de discurso que existen.
6. Adecuar sus recursos y necesidades a los diferentes discursos.
7. Conocer y reflexionar sobre la heterogeneidad de factores intervinientes en la expresión oral:
 - A. Elementos prosódicos (entonación).
 - B. Gestualización.
 - C. Situación del espacio físico.
 - D. Léxico.
 - E. Nexos.
 - F. Lo nuevo y lo familiar (muletillas, giros idiomáticos...).
 - G. Actitudes.
8. Mantener actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, solidaridad con respecto a sus compañeros y de autoexigencia consigo mismo.

II. OBJETIVOS GENERALES

1. Comprender mensajes orales en castellano sobre contenidos familiares y no familiares, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.

2. Expresarse oralmente organizando lógicamente su discurso, utilizando los recursos lingüísticos con coherencia, corrección y armonía, y desarrollando un estilo expresivo propio para satisfacer sus necesidades comunicativas.

3. Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales, atendiendo tanto a las características de la situación de enunciación (intencionalidad comunicativa, interlocutores...) como a los diferentes registros de la lengua castellana.

4. Utilizar de forma armónica todos sus recursos expresivos tanto lingüísticos como no lingüísticos, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con otras personas (diálogo, discusión, argumentación, debate, etc.).

5. Utilizar el lenguaje oral como un instrumento para la realización de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, para la expresión de hechos, situaciones y sucesos posibles e imaginados y para la regulación y control de la actividad propia y ajena.

6. Reflexionar y manejar las normas lingüísticas (fónica, morfológica, sintáctica, ortográfica, léxica) y de uso del castellano como medio para mejorar la coherencia, corrección y propiedad de sus producciones orales.

7. Reconocer y respetar las peculiaridades de las diferentes lenguas del Estado Español, así como las variantes dialectales del castellano como manifestaciones de una pluralidad cultural y lingüística enriquecedora.

8. Analizar, comentar y producir textos literarios orales desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como ejemplos del uso de la lengua y como muestras destacadas del patrimonio cultural de la comunidad.

9. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor, mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

10. Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación (prensa escrita, radio, televisión...), desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

III. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

1. Identificar los elementos que intervienen en el acto del habla: Emisor, Receptor, Canal, Código, Mensaje, Contexto.

2. Reconocer las funciones que aparecen en el acto de habla: Expresiva, Conativa, Referencial, Metalingüística, Poética, Fática o de contacto.

3. Distinguir las diferentes formas de elocución y de discurso en la comunicación oral.

A. Elocución

1. Narración.

2. Descripción.

3. Exposición.

4. Argumentación.

B. Discurso

1. Coloquio.
2. Debate.
3. Entrevista.
4. Diálogo.
4. Utilizar las diferentes formas de elocución y de discurso en la comunicación oral.
5. Improvisar mensajes orales con distintas finalidades e intenciones comunicativas.
6. Adecuar los mensajes orales a los niveles de la lengua.
7. Reconocer las «peculiaridades» propias del habla de su entorno: Léxicas, Fonéticas, Morfosintácticas.
8. Inferir la intención comunicativa: Doble sentido, Ironía, Falacia, Manipulación.
9. Diferenciar las partes de un discurso: Presentación, Introducción, Desarrollo, Conclusión.
10. Señalar las ideas principales y secundarias de un discurso.
11. Estructurar las partes de un discurso de forma coherente según sus partes y jerarquizarlas.
12. Manipular conscientemente los lenguajes no verbales como instrumento de comunicación.
13. Justificar la opinión personal.
14. Apreiciar el lenguaje oral como instrumento para la comunicación. Utilizar la expresión oral como fuente de información.
15. Valorar críticamente los mensajes orales propios y ajenos.
16. Valorar los lenguajes no verbales como medio de comunicación.
17. Respetar las opiniones ajenas.
18. Escuchar y participar de forma cooperativa.
19. Mantener una actitud de superación y autoexigencia respecto a sus manifestaciones orales.
20. Respetar las variantes idiomáticas, dialectales y de uso del lenguaje oral.
21. Disfrutar con el uso y creatividad de la expresión oral.
22. Potenciar la utilización no sexista del lenguaje.
23. Adoptar una actitud crítica ante cualquier manifestación que denote discriminación.

🍷 IV. CONTENIDOS

🍷 1. Hechos, conceptos y principios

A. La comunicación oral.

1. Elementos verbales: lingüísticos y prelingüísticos (gestos, espacio, pronunciación, vocalización...).

2. Necesidad de la comunicación oral.
 3. Elementos de la comunicación oral.
 4. Funciones del Lenguaje.
- B. Tipos de formas de discurso.
- C. Los registros lingüísticos: Coloquial, Estándar, Jergas, Profesionales.
- D. Formas de elocución: Descripción, Narración, Diálogo, Entrevista, Exposición, Argumentación, Debate.
- E. Variantes idiomáticas y dialectales del lenguaje oral.

2. Procedimientos

- A. Comprensión de diferentes tipos de textos orales.
1. El contenido ideológico del mensaje oral.
 2. La manipulación a través del mensaje oral.
 3. Interpretación del doble sentido, la falacia, la ironía, el sarcasmo.
- B. Análisis de diferentes tipos de discursión según:
1. Según la situación comunicativa.
 2. Según la intención comunicativa.
 3. Según los elementos formales.
- C. Comentario oral de diferentes tipos de textos (orales y escritos).
1. Reconocimiento de las diferentes partes del texto.
 2. Diferenciación de ideas principales y secundarias.
 3. Estructuración coherente del discurso.
- D. Elaboración, expresión y justificación de la opinión personal.
1. Confrontación e intercambio de opiniones.
 2. Producción de textos orales con distintas finalidades e intenciones comunicativas.
- E. Elocución
1. Descripción.
 2. Narración.
 3. Exposición.
 4. Argumentación.
- F. Discurso
1. Diálogo.
 2. Coloquio.
 3. Debate.
 4. Entrevista.

☞ 3. Actitudes, valores y formas

A. Valoración del lenguaje oral como instrumento para satisfacer una amplia gama de necesidades de comunicación (buscar y transmitir información, expresar sentimientos e ideas, contrastar opiniones...).

B. Receptividad, interés y respeto por las opiniones ajenas expresadas a través del lenguaje oral.

C. Valoración y respeto por las normas que rigen el intercambio comunicativo en diálogos, coloquios, debates, etc.

D. Interés, esfuerzo y autoexigencia en la elaboración rigurosa y sistemática de las producciones orales propias.

E. Respeto e interés por las variantes idiomáticas, dialectales y de uso del lenguaje oral.

F. Sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo del lenguaje oral.

G. Actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje oral que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.

☞ V. INTRODUCCIÓN A LAS ACTIVIDADES

No vamos a incidir de nuevo en esta introducción en aspectos como la importancia que la expresión oral tiene en la formación del alumnado, puesto que ello ha sido tratado en la descripción de la U. D., pero sí nos gustaría reflexionar sobre una serie de evidencias que, sin embargo, sería peligroso olvidar al afrontar el estudio sistemático de este campo.

El docente ha de tener presente siempre que:

1. La expresión oral y la personalidad están íntimamente relacionadas. El lenguaje es una forma, un continente, y su contenido son los sentimientos, opiniones, ilusiones... de nuestros alumnos. Esto hace que trabajar en este campo sea especialmente delicado y complejo, pero inevitable ya que no se trata de una obsesión de especialistas en la materia, sino de enriquecer la personalidad de nuestros discentes.

2. El referente de este estudio ha de ser siempre el individuo y no el grupo, ya que ni todos los alumnos tienen la misma competencia lingüística, ni la tendrán, aun después de experimentar la U. D. Para esto, como para todas las demás artes —y hablar bien puede ser un auténtico arte— se puede o no estar especialmente dotado.

3. La forma de hablar de nuestros alumnos es algo más que un inventario de deficiencias que hay que corregir y superar. Es también su forma de posicionarse frente al mundo, es un reflejo de su filosofía vital.

Todo lo dicho anteriormente evidencia que trabajar la expresión oral afecta a los mecanismos psicológicos de la persona y a sus actividades afectivas.

Por ello hacemos una serie de sugerencias útiles para preparar afectivamente a los alumnos.

— En clase ha de haber siempre un clima de cordialidad, libertad, intercambio y, sobre todo, respeto. Este ambiente, que ha de ser obligatorio en toda actividad escolar, ha de ser aquí incluso «mimado», ya que un alumno inhibido que sea ridiculizado o demasiado severamente criticado en sus primeras intervenciones difícilmente volverá a intervenir.

- El docente ha de ser modelo lingüístico, tanto de buen hablante como de buen oyente. De poco sirve que teorice, si a la hora de la verdad quiere siempre tener razón, interrumpe, no escucha a los alumnos o no tiene en cuenta sus sugerencias. Ha de ser, además, muy dinámico, animador e incentivador para que los alumnos participen, y muy tajante ante situaciones de falta de respeto. Esto convierte el estudio de la expresión oral en una prueba de fuego para el docente, que tendrá ocasión de reflexionar sobre sus propias actitudes como hablante y oyente y, por qué no, mejorarlas.
- Es imprescindible para el estudio y evaluación posterior la utilización de la grabación.
- La lengua oral ha de ser practicada desde todas las áreas pedagógicas, ya que mejorar los hábitos lingüísticos del alumno mejora su capacidad de razonamiento, socialización, etc., y viceversa.
- La evaluación que siempre ha de ser personalizada, ha de serlo ahora más que nunca, ya que se trata de enjuiciar un proceso difícil e íntimo de mejora. Por ello trabajaremos con fichas de observación personales, que nos permitan ver cómo y en qué aspectos van avanzando los alumnos.

VI. DIAGNÓSTICO INICIAL

A fin de que el proceso de estudio de la expresión oral sea personalizado, riguroso y estimulante se partirá siempre de un diagnóstico previo, que nos indique cuáles son las necesidades y deficiencias del alumnado en este campo.

Por ello, y aunque la U. D. se experimenta durante el segundo trimestre del curso, durante el primero se llevarán a cabo una serie de actividades que permitan establecer un diagnóstico inicial del grupo, así como tener una idea aproximada del nivel de cada alumno. Y lo que es más importante, que el propio alumno la tenga, a fin de motivarlo para que supere sus dificultades.

A. Pasos que se seguirán:

1. Grabación de una intervención del profesor/a. A fin de desdramatizar y no ridiculizar al alumnado consideramos preferible comenzar comentando intervenciones del profesor y otras personalidades.
2. Dotar a los alumnos de conocimientos para la transcripción, mediante un código de signos.
3. Transcripción de la grabación del profesor/a en la pizarra entre todos. Comentario.
4. Audición, transcripción y comentario de una grabación de un personaje cotizado y famoso. Preferiblemente si, a pesar de ello, presenta deficiencias en la expresión (proponemos: Jesús Hermida, José María García, Rosa Conde).
5. Grabación de una intervención de cada uno de los alumnos, de no más de dos minutos.
6. Transcripción por grupos de las cintas.
7. Revisión por parte del profesor de la transcripción y las grabaciones de los alumnos.
8. Establecimiento del diagnóstico inicial.

B. Modelo de la grabación de los alumnos:

1. Nombre — Apellidos
2. Centro de procedencia.
3. Primer tema a elegir (anécdota veraniega, del Pilar...).
4. Mínimo 30 segundos. Máximo 2 minutos.

C. Limitaciones y errores más frecuentes.

1. Plano del Tema.

- a. Falta interiorización de una estructura, por lo que pasan de un tema a otro. No saben acabar el discurso, que interrumpen de pronto con un «ya está» o «nada más».
- b. Tendencia a la generalización. Se protegen en generalización y tópicos, que luego no saben concretar y justificar.

2. Plano del Lenguaje.

- a. Fonética. En general no hay grandes problemas de dicción, salvo algunos en que hay mala vocalización, pronunciación relajada, apócope, cacofonías. El ritmo presenta irregularidades: aceleraciones repentinas por ganas de acabar (timidez), unidas a largos silencios y ritmo lento por inseguridad o vacilaciones.
- b. Morfología. Vulgarismos en la conjugación («ayer juguemos»), dequeísmo, inversión pronominal («me se»).
- c. Sintaxis. Oraciones interrumpidas; giros bruscos en las estructuras; repeticiones frecuentes; errores en la concordancia sujeto-verbo y falta de coherencia en los tiempos verbales («consecutivo temporum»); estructuras sintácticas simples y repetidas (poca subordinación, casi exclusividad de coordinadas y yuxtapuestas), pobreza en los nexos o incorrecta utilización de los mismos.
- d. Léxico. Pobreza e imprecisión en el uso del vocabulario. IncurSIONES en la jerga. Falta de conciencia al utilizar giros regionales o locales. Abuso de palabras comodín. Errores semánticos frecuentes: palabras que les gustan pero cuyo significado desconocen.

3. Plano de los mecanismos psicológicos.

- a. En este plano hay claras diferencias entre los alumnos de EGB, que se conocen bien, porque llevan varios años estudiando juntos y están relajados, y los de FP que acaban de conocerse, por lo que se muestran más inhibidos.
- b. En los casos de inhibición, en general, hay que diferenciar entre los inhibidos por pura y real timidez y los que lo son por pasotismo. En general muestran bastante falta de observación, así como de reflexión e interiorización de la información.

☛ VII. ACTIVIDADES

☞ 1. Actividades sobre elementos prelingüísticos

A. Actividades de gesticulación

1. Los alumnos están de pie, paseando. El profesor da una palmada y los alumnos se emparejan. Uno de la pareja hace de espejo y la otra persona tiene que hacer «gestos a cámara lenta» que deben ser reproducidos por el espejo. Cuando el profesor dé otra palmada deben ser cambiadas las parejas sin interrupción.

2. Siguiendo la dinámica del ejercicio anterior, los alumnos se paran al sonar la palma del profesor y se emparejan. Uno hace de creador y forma con el otro un muñeco articulado y lo dota de un movimiento. Al cabo de un par de minutos se intercambian los papeles.

3. Esta actividad la vamos a llamar «juego de los embajadores». Se distribuye la clase en grupos de seis. Una persona de cada grupo acude al profesor. Éste le dice una palabra concreta (árbol, mesa, silla...). El alumno debe ir a su grupo y sin hablar —representar a través de gestos la palabra. Los componentes del grupo deben adivinar de qué palabra se trata.

4. El profesor les dice a cuatro alumnos que salgan al pasillo. Explica verbalmente una historieta o noticia reciente como por ejemplo ésta recogida del *Diario 16 de Aragón* del 9 de diciembre de 1990. Entra el primer alumno y uno de los que estaban dentro, le explica la historia con gestos. Entra el segundo alumno y el primero que ha entrado explica verbalmente al segundo lo que ha entendido. Entra el tercero y el segundo, con gestos, le explica lo que ha entendido. Entra el cuarto y el tercero le explica verbalmente lo que ha entendido y el cuarto lo hace con gestos. *Ver documento 1.

5. Una variante de la anterior es el llamado juego de las macetas. Salen cuatro alumnos de la clase y el profesor propone al resto que imaginen que son macetas. Cuando entra un alumno de los que están fuera, uno de los de dentro simula mediante gestos que quiere comprar una maceta, va oliendo las macetas y al cabo de un rato se decide por una, va adonde está la caja, se la envuelven paga y se la lleva. La persona que lo está viendo tiene que explicar la historia al siguiente que entra por medio de gestos y así hasta llegar al cuarto, que tiene que verbalizar lo que ha entendido.

6. «El saludo exagerado». Para evitar inhibiciones, se anima a los miembros participantes que imaginen que todos son conocidos de toda la vida. La clase es una calle por la que deambulan e imaginan que ven a un conocido y lo saludan exageradamente.

7. «El muñeco de goma». Todos o parte del grupo hacen un círculo, tocando hombro con hombro. Se elige a una persona que se coloca en medio. Esta persona con los ojos cerrados imagina ser un muñeco de goma y por tanto no tiene estabilidad, lo cual le obliga a ladearse y hasta caer al suelo, cosa que los individuos que forman el círculo deberán evitar. Este ejercicio ayuda entre otras cosas a desinhibir el propio cuerpo, tocar otros cuerpos sin prejuicios.

8. «Alí Babá y los 40 ladrones». Con este ejercicio se estimula la participación, la unión del grupo a través de los movimientos, las voces, los gestos... Puestos todos de pie y en círculo de forma que nos veamos todos, el profesor empieza recitando la fórmula mágica que da nombre al ejercicio y que puede ser cualquier otra. Todo el grupo repite la fórmula tal como el profesor la dice, así como sus gestos, movimientos. El profesor cambia la voz, movimientos, velocidad, pronunciación, posturas de las manos..., variando y añadiendo características nuevas.

9. «El puente». Se trazan en el suelo con tiza unas líneas paralelas con unos 15 cm de distancia. Divididos los participantes en dos equipos se dispondrán a pasar dicho puente imaginario, empezando los dos equipos a la vez uno por cada extremo, debiendo cruzarse los dos equipos al pasar, el alumno que pise la raya o pise fuera de ella tendrá que ponerse en cola o volver a intentarlo, el juego acaba cuando todos han pasado o cuando el profesor lo corta.

B. Actividades de vocalización

1. Los alumnos se organizan por parejas. Uno de ellos empieza a hablar sin voz, el otro tiene que entender lo que está diciendo. Al cabo de un minuto se intercambian los papeles.

2. El secreto para vocalizar bien y que nos entiendan sin dificultad no es un alto volumen de voz, sino una correcta articulación de las palabras. Los alumnos se pueden entrenar con los ejercicios que se adjuntan en el documento número dos. Primero lenta y cuidadosamente y luego diciéndolos con la mayor velocidad que alcancen. Ver documentos 2.

3. Se deben utilizar Fichas prácticas de articulación que están secuenciadas en varios tiempos con la finalidad de que el propio alumno tome conciencia de su progreso. *Ver documento 3.*

4. Representar una escena amorosa usando sólo vocales. Otra variante del mismo ejercicio es pronunciar únicamente onomatopeyas o un número reducido de palabras.

5. Los ejercicios del Documento 4 están pensados para corregir errores de pronunciación de las consonantes R, S y Z. En principio están pensados sólo para alumnos que tengan algún problema de pronunciación con estas consonantes. *Ver documento 4.*

C. Actividades de modulación de voz

1. La actividad consiste en andar por la clase y, cuando el profesor lo marque con una palmada, quedarse parado instantáneamente y preguntarle a la persona que esté al lado su nombre. La respuesta puede ser «¡Qué bonito!». Luego se pregunta a la misma persona qué personaje famoso o de ficción le gustaría ser. Una vez que lo dice, la respuesta puede ser «¡Qué horrible!».

2. Se organiza la clase colocando a las personas en círculo. Se escriben en la pizarra una serie de frases y se van dando todas las entonaciones posibles.

3. El profesor lleva a la clase grabaciones de los comunicadores más característicos del momento: Jesús Hermida, José María García, Rosa María Mateo... Se escuchan las grabaciones y se analizan desde el punto de vista de la modulación de la voz, de la articulación... Los alumnos imitarán la forma de hablar de estos personajes o de otros elegidos por ellos.

4. Con este ejercicio se pretende trabajar los tres tonos: grave, normal y agudo. Los alumnos andan por la clase. Cuando el profesor da una palmada se paran y saludan a la persona que tienen al lado «Hola... Fulano» (tono grave). Siguen caminando. Al son de otra palmada, se paran y le preguntan al que tienen al lado la hora (tono normal). Vuelven a pasear y, cuando oyen la palmada, se paran y se despiden de la persona que tienen la lado «¡Adiós!» (tono agudo).

5. Vamos a intentar mejorar la articulación y modulación de la voz utilizando la respiración diafragmática. *Ver documento 5.*

a. Por parejas, espalda con espalda.

(a) Uno con las manos en las costillas del otro y apretando ligeramente.

(b) Agachado uno y el otro con las manos en sus costillas y apretando ligeramente.

6. Para mejorar la respiración adjuntamos una serie de ejercicios que el alumno puede realizar en casa. *Ver documento 6.*

2. Actividades sobre la comunicación

A. Actividades sobre la necesidad de la comunicación

1. Para motivar a los alumnos y que comprendan la manipulación y necesidad del fenómeno de la comunicación, se les reparte un texto (documento 7) que comentarán primero por grupos de 5 ó 6 miembros y luego en gran grupo. El profesor procurará canalizar estos comentarios para que quede clara la omnipresencia de la comunicación en la sociedad de hoy. *Ver documento 7.*

2. Se propondrán a los alumnos una serie de situaciones estructuradas de menor a mayor dificultad, de modo que las primeras puedan solucionarlas mediante gesticulación, pero no así las siguientes. Mediante estos «role-playing» se pretende dejarles clara la necesidad de la expresión oral. Situaciones propuestas:

- a. Petición de hora.
- b. Petición de un cigarrillo.
- c. Solicitud de baile en una discoteca.
- d. Compra en el mercado.
- e. Preguntar una dirección en la calle.
- f. Solicitud de información en una institución pública.
- g. Entrevista laboral.

3. Se leerá en clase el texto siguiente de Robinson Crusoe (documento 8) y opinarán sobre la vida en la soledad, alejados de otros seres humanos y la posibilidad y necesidad, en ese caso, de la comunicación con los animales. *Ver documento 8.*

4. Se va a intentar que el alumno entre, poco a poco, en una situación dramática. Utilizaremos para ello el «romance del prisionero» (documento 9). Delimitaremos la cárcel, nos sentiremos como los prisioneros: sentimiento de falta de libertad, humillación, impotencia, desesperación, etc. Una vez conseguidas estas sensaciones, recitaremos el romance varias veces. Después del ejercicio de recitación se pedirá al alumno que intente transmitir este sentimiento provocado por la lectura del romance pero utilizando únicamente la expresión «totatito, totatito totatito totata...».

Se puede organizar la clase por parejas y que vayan intercambiando los papeles. Esta misma expresión puede utilizarse para plasmar diferentes sentimientos: alegría, tristeza, enfado, dolor, sorpresa, cansancio, etc. *Ver documento 9.*

5. Los alumnos van a representar una situación dada por el profesor a partir del texto «el castigador» (ver documento 10). Se trata de que cada uno «se meta» en su papel y adecúe el gesto y lo que va a decir al personaje que le ha tocado interpretar: chica recatada, castigador, chica moderna y novio de la chica moderna. Se puede continuar con el role-playing pero modificando la situación y los personajes aunque manteniendo el mismo tema: declaración amorosa. *Ver documento 10.*

6. Se repartirá a los alumnos una antología de fragmentos de obras literarias de diferentes épocas. Esta breve antología, que se leerá y comentará en clase sucintamente, servirá de modelo e introducción a las actividades siguientes.

Fragmentos (*Ver documento 11*)

- a. *Oliveros de Castilla y Artús D'Algarbe* (E. Media).
- b. *La dama boba*. Lope de Vega.
- c. *Égloga I*. Garcilaso de la Vega.
- d. *Cántico Espiritual*. San Juan de la Cruz.
- e. *El sí de las niñas*. Leandro Fernández de Moratín.
- f. *Don Juan Tenorio*. Zorrilla.
- g. *Veinte poemas de amor*. Neruda.
- h. *Te quiero*. Los placeres prohibidos. Luis Cernuda.
- i. *Antología de la libertad*. Serrat.
- j. *El último amor. Historia del corazón*. Aleixandre.

7. Esta actividad puede hacerse mejor después de ver lo referente a los registros lingüísticos, pero habrá que recordarles entonces las actividades anteriores que les servirán de modelo.

a. Divididos por grupos de dos preferiblemente chico y chica, por no romper inicialmente sus convenciones, los alumnos realizarán discursos, previamente elaborados, de declaración amorosa, en diferentes registros del castellano actual:

(a) Culto, Cursi, Literario.

(b) Coloquial.

(c) Vulgar.

(d) Jerga juvenil.

b. Los restantes harán la observación crítica de los intervinientes y, al final, se elegirá a la pareja más adecuada, lingüísticamente hablando.

8. La clase se divide en grupos. Se da la norma de que no se puede hablar. Cada grupo elige tres títulos de películas y las representa a través de gestos. Se trata de que los demás grupos adivinen los títulos de las películas.

9. Los alumnos dividen un folio de su cuaderno en seis casillas igual que el propuesto por Víctor Moreno en su «Juego de dados» (documento 12). Van rellenando los cuadros escribiendo las actividades que se les ocurran. Se inicia el juego: el primer jugador pronuncia la letra y número que desea poner en práctica. El segundo jugador mira en su fichero y lee en voz alta la actividad que tiene consignada en dicho cuadro. El primer jugador dispone de unos minutos para prepararse la actividad y la realiza ante los demás. Se sigue el juego con otros jugadores hasta que se considere oportuno. *Ver documento 12.*

B. Actividades sobre los elementos de la comunicación

1. Después de repartir a los alumnos el comic de Quino (documento 13):

a. Cada alumno escribirá el significado de lo que ha observado, cuidadosamente en el comic.

b. Discutirán sus opiniones en grupos de 6 hasta llegar a un acuerdo de grupo. Elegirán un vocal.

c. Los vocales discutirán en gran grupo el significado del comic (progresiva degeneración del mensaje de transmisión oral, técnica del rumor).

d. Un grupo de 10 voluntarios pondrá palabras al comic y lo escenificará delante de sus compañeros.

2. Para las siguientes actividades se utilizará el comic de «el turista accidental» (documento 14):

a. Un alumno explicará verbalmente, con ayuda de sus compañeros, si es necesario, lo que la historieta comunica mediante imágenes.

b. Diversos alumnos irán describiendo sucesivamente los contextos de las diferentes situaciones comunicativas en las que participa el turista.

c. Verbalmente se discutirá el significado que el mismo mensaje adquiere en cada una de las situaciones.

d. Los alumnos propondrán diferentes situaciones o contextos en los que la expresión «el burro de mi primo» tenga diferentes significados (el profesor habrá de conducir sutilmente a los alumnos para que éstos comprendan el contenido del comic: importancia del contexto en la decodificación del mensaje).

- e. Reflexión sobre la ambigüedad surgida de la combinación de los elementos «mensaje/contexto» y su utilización en el chiste.
3. Los alumnos observarán y discutirán, primero en pequeños grupos, después en gran grupo, el significado del comic que pertenece al documento 15.
- Después de reflexionar sobre ello y partiendo de la definición que el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española da de la palabra manipulación, el profesor hará en la pizarra un cuadro sobre el tema, en el que figuren los siguientes ítems:
 - Quién manipula.
 - A quién se manipula.
 - Cómo se manipula.
 - Para qué se manipula.
 - Soluciones a la manipulación.
 - Cada uno de los pequeños grupos elaborará un mural con spots publicitarios, evidenciando un tipo de manipulación: el culto del cuerpo el rol femenino...
4. Visionado de un vídeo de televisión sobre spots publicitarios. Cada alumno anotará una serie de datos fundamentales como:
- Fecha.
 - Duración del anuncio.
 - Programa en el que se emite.
 - Hora y Canal televisivo.
 - Descripción de la estructura.
 - Aspectos destacables.
 - Posibles actividades.
- La ejemplificación la tenemos en los documentos 16 (vídeo), 16a-16b.
 - Especialmente se hará hincapié en los estereotipos de los que hace uso la manipulación en spots. Para un estudio sistemático de los spots publicitarios se puede utilizar el documento 17.
5. El profesor escribirá en la pizarra una serie de textos con códigos modificados. Los alumnos decodificarán los mensajes, interpretando la modificación que ha habido en el código. En gran grupo se reflexionará sobre la necesidad del código compartido para que la comunicación sea aceptable, así como sobre la arbitrariedad del código. Los textos utilizados por el profesor pueden ser:
- «Tengo una vaca lechera», «Mi carro» expresadas en latín.
 - «Caperucita Roja» al revés, usando sólo una vocal.
6. Divididos por grupos los alumnos inventarán un código que sólo comprendan ellos y que podrá ser oral, escrito o gestual.
- Los diversos grupos codificarán un mensaje ante el resto de sus compañeros, que tendrán que decodificarlo, averiguando para ello cuál ha sido el código empleado.
7. Se entregará a los alumnos una serie de textos con el código modificado de diferentes modos y por razones distintas. Ver documento número 18.

- a. Los alumnos codificarán los textos de modo convencional; es decir, descubrirán e interpretarán la manipulación que ha habido en el código. Sería conveniente que, aunque se precise para ello la ayuda del profesor, los alumnos tuvieran claras las diferentes razones que han llevado a los autores a modificar los códigos.
8. Los propios alumnos traerán de su casa una poesía y un brevísimo artículo periodístico. Con ellos, y divididos por grupos, realizarán sus propias y creativas modificaciones de código siguiendo varias pautas:
 - a. Cambiar las vocales.
 - b. La letra ausente: se cambiará el texto de modo que haya una o varias letras que nunca aparezcan.
 - c. La letra constante: cambiar el texto de forma que siempre aparezca una única vocal.
 - d. «Sintagma siete»: se subrayan los sustantivos del texto y luego se sustituyen por aquellos que estén siete lugares más arriba o más abajo en el diccionario.
9. El texto del prisionero: construir un tipograma, prescindiendo de todas las letras que rebasen por encima o por debajo de la línea de las letras redondas. Se podrá repartir uno de estos criterios por cada grupo, que luego pondrá en conocimiento de sus compañeros los resultados obtenidos.
10. Se repartirán a los alumnos diferentes textos o mensajes dados, para que ellos deduzcan: situación, interlocutores, estado anímico, edad, extracción social etc. *Ver documento 19.*

3. Estudio de los refranes.

A. Introducción. Los refranes son la expresión popular más sutil de la sabiduría de un pueblo. No debemos tratar de buscar en ellos gran riqueza gramatical ni excesiva profundidad filosófica, sino resumen práctico de «agudeza» y exposición sencilla y concreta del saber de las gentes. Los refranes son, en definitiva, la jerga popular y culta, al mismo tiempo, del pueblo llano, junto con el cúmulo de vivencias cotidianas, de la verdad sin complicaciones. Es el modo de expresarse de quienes huyen de los lenguajes recargados y artificiosos, la vía expresiva más biunívoca de decir lo que se siente y de advertir lo que se presiente. Son sin ninguna duda, el vehículo más simple de expresión de los que quizá no sepan articular muy bien su discurso, pero sí saben decir muchas cosas.

B. Para tratar de hacer comprensibles a nuestros alumnos algunos de estos refranes se les repartirán fotocopias con refranes extraídos del libro de Llorens (1989). Se trata de que, oralmente, expliquen los matices que se aprecien en cada uno de ellos. Así, unos pueden englobar la idea abstracta de la belleza, otros, la avaricia o la infidelidad, etc. Se trata, en definitiva, de expresar oralmente lo que cada uno de los refranes significará para las mentalidades populares que los crearon.

4. Actividades sobre las funciones del lenguaje

1. Se visionará y comentará un vídeo del programa de TVE «Hablando claro» de 30 minutos de duración para determinar las funciones del lenguaje.
2. Entregaremos a los alumnos fotocopias de un fragmento de la novela de Luis Landero, *Juegos de la edad tardía*. Los alumnos deberán subrayar y comentar las expresiones características de la función fática. *Ver documento 20.*

3. Se facilitará a los alumnos un listado de oraciones para que reconozcan la función predominante en ellas; por ejemplo:

- En el código morse la a se representa así: .-.
- Si cerrases la ventana, te lo agradecería.
- Tres tristes tigres comían trigo en un trigal.
- Tomate Apis, comidas guapis.
- ¿Serías tan amable de repetir otra vez?
- ¡Socorro, auxilio! ¡Ayúdenme!
- La teoría de la relatividad se debe a Einstein.
- No soporto la gente que canta por las mañanas.
- Dígame... ¿Quién es?... Diga..., dígame.
- Es insoportable el frío que hace en esta aula.
- El que sabe, SABA.
- No compre un televisor sin ton, ni son. Compre un «THOMPSON».
- Pablito clavó un clavito. ¿Qué clavito clavó Pablito?
- A cero grados el agua se convierte en hielo.
- Acércate a la mesa y explícamelo de nuevo.
- ¿Qué tal? —Muy bien con Okal.
- El color negro es una mezcla de todos los colores.
- Todas las palabras que acaban en «-undo» se escriben con «b».
- Triste es el trote del que trisca por las trochas.

4. Divididos por grupos, los alumnos crearán y dramatizarán ante sus compañeros una situación, en la que predomine una función. Se les darán los siguientes ejemplos y los restantes los inventarán ellos:

- a. Función referencial. Telediario.
- b. Función emotiva. Pelea de novios.
- c. Función apelativa. Instrucciones de un encargado de planta a sus obreros.

5. Actividades sobre registros del lenguaje

1. Se comenzará este apartado visionando y comentando el vídeo, editado por el MEC *Lengua y Comunicación*. El profesor hará observar y reflexionar al grupo los diferentes registros que aparecen en el vídeo.

2. Se facilitarán a los alumnos una serie de textos para que observen las diferentes características de los diversos registros (*documento 21*).

3. Para comentar los textos de registro coloquial, será también muy útil (igual que para la jerga y el lenguaje vulgar) que utilicen transcripciones de cintas que ellos mismos hayan grabado de conversaciones en su casa, con sus amigos, etc.

4. Para practicar los registros se hará un «role-playing» que trate sobre un conflicto en el centro. El conflicto puede ser el siguiente: los alumnos reivindican un espacio para los fumadores. Los roles que se repartirán serán: director del Centro, conserje, señora de la limpieza, alumno sabelotodo y «pelotilla», alumno pasota (rocker, punky), padre de la APA.

- a. Se concienciará tanto a los participantes directos, como a los observadores críticos de que lo importante de la actividad es la adecuación del registro al rol adjudicado.
- b. Tras el «role-playing» se hará un comentario en gran grupo.

5. La actividad final de registros será la propuesta en el apartado de «Necesidad de la Comunicación», sobre declaraciones amorosas por parejas.

6. Actividades sobre descripción-narración

A. Introducción.

Consideramos imprescindible ejercitar la observación como fundamento para trabajar la descripción y la narración. Si tenemos en cuenta que sobre todo en la descripción, lo que pretendemos son reproducciones fieles de la realidad, la actividad resultará mejor trabajada si previamente hay un ejercicio sensorial para captar multitud de detalles.

B. Actividades para el desarrollo de la capacidad de observación.

1. Bastaría realizar tres o cuatro preguntas sencillas a nuestros alumnos para convencernos, si no lo estamos ya, de la necesidad de desarrollar esta capacidad:

- a. ¿De qué color lleva la camisa tu compañera?
- b. ¿Y los ojos de Carmencita...?
- c. ¿Cuántas ventanas hay en la clase?
- d. Desde tu posición señala con la mano el lugar por donde sale el Sol.

2. Observar espacios pequeños. El lugar ideal para su desarrollo sería el aire libre, pero también puede realizarse en clase. Consiste en observar con mucha atención, durante un tiempo limitado, una superficie muy pequeña, unos 10 centímetros cuadrados y explicar lo que se ve. Nos sorprenderemos de la gran cantidad de detalles y sensaciones que somos capaces de percibir. Quizás en el campo resulte más atrayente por su variedad. En clase lo podríamos hacer como banco de pruebas: el pelo del compañero, una floreada camisa, un trocito de baldosa...

3. Ejercicios sensoriales. Con los ojos cerrados invitamos a reconocer, a través de los sentidos, diferentes objetos o composiciones de objetos, los más heterogéneos posible. Una vez emitido el veredicto se quita la venda y se observa durante unos segundos la escena. Posteriormente, ya ocultos los objetos, se describen.

C. Juegos de atención. Existen algunos ya preparados por gabinetes psicotécnicos que intentan medir con rigor la capacidad de atención, pero para nuestro trabajo no serían necesarios; bastaría con presentar a nuestros alumnos láminas donde pudiesen contemplarse numerosos detalles y, tras breve exposición, intentar que recuerden la mayor cantidad de datos posible.

D. Ejercicios de precisión.

1. Descripción de un Dibujo.

- a. Diseñar un dibujo esquemático.
- b. Comentar oralmente, con toda precisión, a un compañero, la descripción de tu dibujo (se graba).

- c. El «afortunado» intenta reproducir el dibujo dictado con el máximo rigor.
- d. Comparar copia y original. Su grado de semejanza vendrá marcado, en gran medida, por el grado de precisión de la descripción oral o por la interpretación del «afortunado». En cualquier caso podrá comprobarse objetivamente con la grabación efectuada.
- e. Puede resultar muy agradable realizarlo en clase, sobre todo si se aprovecha para desarrollar los impulsos competitivos y agresivos de nuestros alumnos. Si existen imprecisiones por parte del comentarista y un poquito de mala «virgen» en el «afortunado», la copia resultará de lo más cómico.

2. El plano. Ha venido a visitarnos al centro un amigo de Barcelona. La visita ha sido muy agradable, pero llegó el momento de la despedida y debe regresar a su casa. Te pide explicaciones precisas para salir de la ciudad, en su coche, y dirigirse hacia su destino.

3. Cámara fotográfica.

- a. Tapar la visión con las manos.
- b. Al encontrarnos frente a un objetivo interesante, desvelamos momentáneamente su visión (4-5 segundos).
- c. Velamos e invitamos a la descripción.

4. Media naranja.

- a. Repartimos, en una clase de 40 alumnos, 20 fotografías de paisajes, escenas, personajes..., partidas por la mitad.
- b. Un alumno, escogido al azar, describe su parte.
- c. Cuando termine, otro, aquel que entienda que ya han comentado su otra mitad, continúa con la descripción.
- d. Se comprueba. (La grabación siempre será muy útil).

E. Actividades de descripción

En todas estas actividades resulta muy interesante crear el ambiente adecuado. Si vamos a describir la zapatilla de un alumno, ¿por qué no colocarla en un lugar de privilegio, en lo más alto, presidiendo la clase?

1. Colocar un objeto sobre la mesa. Exponerlo durante unos segundos. Taparlo e invitar a describir. Podemos hacerlo individualmente, equipos, gran grupo...

2. Observando las pautas del ejercicio anterior. Una composición de objetos heterogéneos y disparatados.

3. Un animal. Cualquiera puede servirnos, desde la humilde mosca al simpático conejo.

4. Un paisaje.

5. Un animal en un paisaje.

6. Una persona (dos dimensiones).

- a. Adivina de qué personaje se trata. Los alumnos, en gran grupo, piensan en un personaje famoso. Anteriormente un alumno habrá salido fuera de clase y no intervendrá en la elección del personaje citado anteriormente. Con posterioridad, este último alumno entra al aula y deberá adivinar de qué personaje se trata, formulando las preguntas que considere oportunas. El resto de los compañeros sólo podrá contestar «verdadero» o «falso» a las preguntas propuestas.

- b. ¿Quién es? Se muestra a los alumnos un panel integrado por fotografías de diversos personajes famosos. Seguidamente se tapa el panel y uno de los alumnos tratará de describir al personaje elegido por él, utilizando la expresión oral. El resto de los compañeros intentará dar con el nombre del personaje descrito.

F. Actividades de narración

1. Cuenta tu propia historia.

- a. El profesor comienza a leer el siguiente relato:

«Fuera el sol se estaba poniendo, y por el oeste lucían unos colores escarlata y oro. Los lejanos estanques de la gran ciénaga, de color rojizo, emitían los reflejos del ocaso. Una mancha lejana de humo señalaba la posición del pueblo. Entre estos dos puntos, detrás de la colina, se encontraba la casa de John. Todo era dulce, suave y pacífico en la luz dorada de la tarde».

- b. Una vez leído, se pide que un alumno tras otro vayan retomando la historia en el punto preciso donde la ha dejado el anterior.

2. ¿Cuál es nuestra historia?

- a. Un alumno sale de su clase. El resto, se planteará, junto al profesor, la clave de responder sí o no a las preguntas que formule su compañero, dependiendo de si la cuestión de éste termine en vocal o en consonante. Una vez que el alumno entre al aula, debe ir realizando las preguntas que considere oportunas para tratar de localizar la historia que el resto de los alumnos han pensado. Lógicamente, será él mismo quien vaya edificando su propio relato «personal».

3. ¡Todos al cine!

- a. El profesor sugiere que, durante un par de minutos, cada alumno piense silenciosamente en el argumento de una película que le haya impresionado gratamente. Transcurrido este plazo, se pedirá a alguno de ellos que nos la cuente, sin citar el título ni los personajes. El resto de los alumnos tratará de descubrir de qué película se trata.

4. Textos mutilados y con ruidos.

- a. Completar un texto dado el inicio, el final, o un fragmento intermedio.
- b. Ocultar parte del mensaje. En una noticia de prensa podemos tachar los sustantivos, adjetivos, verbos..., o también fragmentos más o menos amplios.

5. En función de unos temas dados decir si la indicación implícita es describir, narrar o ambas: un amigo, una película, una lección difícil, un viaje, una discusión, un objeto desconocido, un paisaje, una música alegre.

6. A partir de enunciados, que el alumno los complete con la indicación sobre el tipo de texto que pretende conseguir.

- a. Ejemplo. Enunciado: «Has ido al mercado».

(a) Narrar: explicar todas tus compras.

(b) Describir: describe los puestos y a los compradores.

7. Análisis y generación de relatos.

- a. Introducción. Esta actividad está basada en las teorías expuestas por V. Propp en su libro *Morfología del Cuento*. En síntesis, el autor concluye que los cuentos tradicionales, por muy diferentes que ante nosotros aparezcan, tienen todos un esqueleto común. A partir de esta idea Propp analiza cada uno de estos elementos (funciones) de este esqueleto.

Nosotros lo hemos simplificado, eliminando algunas, de modo que resulte aplicable en nuestras aulas.

b. Partimos de 12 funciones que aplicadas quedan como sigue:

- (a) Piensa en un personaje que será el protagonista del cuento. Descríbelo.
- (b) Imagina lo que le falta al personaje para ser feliz. Explica qué quiere conseguir.
- (c) Alguien le da consejos e instrucciones al protagonista. Cuéntalos.
- (d) Cuenta cómo nuestro protagonista va en busca de aventuras.
- (e) En su camino, el héroe encuentra a un amigo. Explica cómo sucedió.
- (f) Imagina y describe los obstáculos y las dificultades que el héroe tuvo que superar.
- (g) El héroe llega por fin al final de su viaje. Describe el lugar al que llega.
- (h) En el lugar ha que ha llegado vive el enemigo del protagonista. Descríbelo.
- (i) Al principio el héroe es vencido por el enemigo. ¿Qué ocurrió? Cuenta cómo fue.
- (j) El amigo del héroe aparece de nuevo y le ayuda. Cuéntalo.
- (k) El protagonista vuelve a enfrentarse con su enemigo y...
- (l) El héroe vuelve a su casa pero en el camino le suceden nuevas peripecias. Cuenta estas últimas aventuras y el final de la historia.

c. Las actividades a realizar partiendo de aquí pueden ser de dos tipos.

- (a) Partir del todo (narración) y llegar a las partes (funciones).
- (b) Partir de las partes (funciones) para construir un todo (narración).

8. Ejemplo de actividades.

- a. Se lee en clase un cuento.
- b. Se comenta y se intenta descubrir su estructura (presentación, nudo, desenlace).
- c. Se reparten entre los alumnos (distribuidos en grupos) las 12 funciones citadas en A. De modo que cada 2 ó 3 alumnos tengan una carta que explique una función. Cada grupo de alumnos discutirá sobre qué momento de la narración se corresponde con su función (identificación).
- d. Se vuelve a leer el cuento y cada grupo de alumnos intervendrá en el momento en que la narración coincida con la función que les correspondió identificar.
- e. Cada alumno preparará una historia que recoja las 12 funciones (no tiene que ser un cuento fantástico, sino que puede ser actual y real).
- f. Esbozado por parte del profesor el argumento de una narración y repartidas las cartulinas de las funciones entre los alumnos por grupos, irán desarrollándola siguiendo las funciones.

7. Actividades sobre el diálogo

1. Esta actividad está especialmente pensada para facilitar a las personas tímidas o indecisas hablar ante la clase. Se trata de poner en práctica lo que O. P. De Luca llama «técnica del cuchicheo».

- a. Se distribuyen los alumnos por parejas. El profesor formula una pregunta concreta que se pueda referir a una obra literaria conocida por todo el grupo o a un tema de actualidad que suscite el interés de los alumnos (ej. Guerra del Golfo, Campaña del preservativo, etc.).

- b. Cada pareja dialogará en voz baja durante tres minutos hasta llegar a una conclusión. El profesor debe recomendar la participación activa de los alumnos y controlar si se cumple en todos los casos. Si detecta problemas en alguna pareja, se acercará y entablará un diálogo con ellos para ayudarles a mejorar su comunicación.
- c. Al cabo de tres minutos un miembro de cada pareja expondrá las conclusiones. Cuando ya se ha aplicado dos o tres veces esta técnica entre dos alumnos y han adquirido ciertas habilidades básicas se puede ampliar a tres el número de miembros como paso previo al «Phillips 66».

2. El Phillips 66 es una dinámica similar al cuchicheo ya que durante 6 minutos 6 personas discuten y luego hay una puesta en común. No obstante se pueden detectar algunas diferencias:

- a. Los subgrupos se forman con 6 alumnos.
- b. El tiempo de discusión es mayor, están intercambiando opiniones durante 6 minutos.
- c. En cada subgrupo debe designarse un moderador (encargado de organizar la discusión) y un secretario que tomará nota de las conclusiones y las leerá ante el grupo grande.
- d. Es conveniente que la exposición de cada miembro no exceda de un minuto para facilitar la intervención de todos. Cuando los 6 hayan dado su opinión se intentará llegar a un acuerdo.

3. Conversación en grupo grande. El docente será coordinador y también incentivador, por este motivo será muy cuidadoso al decidir los temas, que tienen que ser motivadores para facilitar la intervención de los alumnos. Creemos que la conversación polémica sería especialmente enriquecedora y queremos aclarar que este término lo utilizaremos en el sentido que le da Marta O. P. de Luca «enfrentar dos posturas a través de la argumentación». Por ello será fundamental para el correcto desarrollo de esta actividad que exista una preparación previa: cuchicheo, Phillips 66 y conocimiento detallado del tema de la conversación.

8. Actividades sobre la entrevista

A. Introducción.

Este epígrafe se comenzará con una explicación verbal por parte del profesor o con la entrega de unas fotocopias en las que se informe a los alumnos de los diferentes tipos de entrevistas existentes, así como de las pautas que deben seguirse a la hora de formular las preguntas. Se podría seguir el básico esquema que aparece en *Expresión Oral*, Alhambra, Breda, pp. 83-84.

B. Posteriormente se realizarán las actividades. Se presentarán a los alumnos modelos de diferentes tipos de entrevistas y se analizarán en clase, en gran grupo, para discernir los modelos positivos de los negativos. Se emplearán entrevistas multimedia:

- a. Escritas: periódicos deportivos, revistas del corazón, otro tipo de prensa.
- b. Grabadas de la radio: J. M. García, Antonio Herrero.
- c. Grabadas de televisión: Julia Otero, Mercedes Milá, Doctora Ochoa, Hermida a Gorbachov, «Tribunal Popular» (para ver la relación entrevista-interrogatorio). Ver documento 22.

C. Los aspectos que se tendrán en cuenta en el comentario en clase serán los siguientes:

1. Orden, claridad y sencillez en las preguntas. (Preguntas capciosas o que lleven la respuesta incluida, preguntas demasiado complejas o que hagan varias preguntas en una, preguntas abiertas, que den pie a que el entrevistado se pronuncie).

2. Actitud ante el entrevistado. (Parcialidad y respeto del entrevistador, agresividad, condena o «pelotilleo» ante el entrevistado. Si pueden conseguirse, sería conveniente visionar entrevistas que manifiesten ambas actitudes; por ej. Mercedes Milá a Miguel Bosé o Juan Guerra; intento de lucimiento por parte del entrevistador).

D. Actividades.

1. Se facilitarán a los alumnos cuestionarios abiertos para que ellos añadan preguntas, siguiendo un orden, jerarquía y lógica.

2. Los alumnos realizarán individualmente o por parejas diferentes tipos de entrevistas:

a. Entrevista informativa.

b. Entrevista psicológica.

c. Entrevista de opinión.

d. Entrevistas a personajes famosos, con interés «per se» para el público.

e. Entrevistas a personajes anónimos de interés coyuntural, etc.

3. Por grupos los alumnos harán entrevistas a personas de su entorno como medio de información para un tema de posterior debate en clase.

a. Ejemplo. La campaña del preservativo. Entrevista a:

(a) El profesor de religión.

(b) El párroco del pueblo.

(c) Un médico.

(d) Alguien del Centro de Planificación.

(e) Algunos jóvenes.

(f) Una ama de casa.

(g) Un trabajador de mediana edad.

(h) Concejales de diferentes partidos del Ayuntamiento.

De este modo, además de verse obligados a preparar diferentes cuestionarios, irán formando su propia opinión para posicionarse en el debate.

9. Actividades sobre la exposición

1. Consiste en hacer un discurso político combinando las frases que aparecen en las casillas del cuadro (Documento 23). El modo de utilizar el cuadro es:

a. Se empieza por la primera frase de la primera columna.

b. Se sigue con cualquier frase de la segunda columna; después de la tercera y finalmente de la cuarta.

- c. Se continúa por cualquier otra frase de la 1ª columna y se sigue de este modo, de columna en columna, sin que importe el orden de las frases.
- d. Se completa este discurso, incluyendo un tema de fondo (ej. la seguridad ciudadana, la guerra de las galaxias...).
- e. Procedimiento. Se forman pequeños grupos. Cada miembro del grupo improvisa un discurso de un minuto de duración, siguiendo el cuadro.

2. A la vista del mapa de signos (documento 25) con sus correspondientes claves, los alumnos realizarán un informe meteorológico.

- a. Acabado éste, el resto de los alumnos pueden intervenir preguntando al que ha expuesto para asegurar la comprensión.

- (a) ¿Llevarías paraguas si fueras a visitar el delta del Ebro? ¿Por qué?
- (b) Si vivieras en un pueblo de León, ¿qué ropa necesitarías para ir de paseo?
- (c) En qué zonas de la Península un conductor debería encender los faros antiniebla?
- (d) Un pescador de Cádiz, ¿podría salir a pescar tranquilamente?
- (e) ¿Podrías averiguar a qué época pertenece?

3. Realización de un panel. No se trata de hacer un debate, por lo que no debe haber actitud polémica, sino una exposición informal de cosas diferentes, pero no necesariamente contrarias. Participarán entre 4 y 6 expositores que exponen su opinión en el tiempo asignado. Un coordinador que coordina las exposiciones, destina el tiempo y lo hace cumplir; no da su opinión personal y concede turno de palabras. El resto de los alumnos de la clase preguntan para aclarar dudas, escuchan y toman notas.

Desarrollo

- a. El coordinador presenta a los expositores, justifica el tema e indica el tiempo de que disponen.
- b. Los expositores realizan su exposición en el tiempo asignado.
- c. El coordinador resume los puntos de vista de los expositores y da paso a las preguntas de la clase, indicando el tiempo de que se dispone.
- d. Acabado el tiempo, el coordinador agradece la participación de todos y da por acabado el panel.
- e. En la Evaluación es indispensable seguir una serie de normas: intervención respetuosa, pero diciendo lo que uno piensa. Respeto al tiempo asignado. No interrumpir a los compañeros.

4. Forum

a. Participantes y funciones:

- (a) Todos los alumnos o parte de ellos.
- (b) Moderador (el profesor).
 - 1) Estimula y controla la participación.
 - 2) Ayuda a crear un clima agradable.
 - 3) Controla el tiempo de intervención.
 - 4) Centra el tema.

- (c) Ayudante.
 - 1) Observa y anota a quien pida la palabra.
 - 2) Ayuda al moderador a darla.
- b. Desarrollo.
 - (a) El moderador centra el tema y plantea los problemas. Estudia las normas que deben seguirse (tiempo, manera de intervenir). Formula las primeras preguntas.
 - (b) Acabado el tiempo previsto, hace una síntesis de lo que se ha tratado y extrae conclusiones. Señala las coincidencias y discrepancias. Opina sobre los participantes (si han ido al grano, si han sido objetivos, si divagaron o se salieron del tema).

5. ¿Quién es y qué le pasa?

- a. Participantes. Se divide la clase en grupos de 7 alumnos.
- b. De ellos, tres evaluarán y cuatro expondrán a la vista de una fotografía (Documento 26) su punto de vista, imaginando las respuestas que les parezcan más probables para las preguntas siguientes:
 - (a) ¿Quién es?
 - (b) ¿Qué le pasa?
 - (c) ¿Por qué?
- c. Los tres alumnos constituidos en comisión valorarán de uno a cuatro lo que han expuesto sus compañeros explicando qué valoran: imaginación, realismo, expresión correcta, etc.

10. Actividades sobre argumentación y lógica

- 1. Frases célebres y pensamientos.
 - a. Al principio de cada clase se escribe o se dicta una frase o pensamiento con el objetivo de que durante un minuto se comente su significado. Esquema:
 - (a) Palabra o palabras más importantes.
 - (b) Palabras que aportan el significado principal.
 - b. Al principio no importa tanto el qué, como el cómo lo explican. En una segunda fase, o cuando se encuentren más acostumbrados a explicarse, puede hacerse más énfasis en el qué significa. Ver documento 27.
 - 2. Argumentación y razonamiento. Cuando apoyamos una afirmación aportamos razones (*premisas*) que serán el punto de partida de nuestra afirmación (*conclusión*).
 - a. Fíjate en estas formas antiquísimas de razonar llamadas *silogismos*.

(a) Estructura: Premisa A	B
+ Premisa B	C
Conclusión A	C
- Ejemplo: Sito Pons, corredor de motos, es catalán.
 Todos los catalanes son españoles.
 Sito Pons es español.

b. Siguiendo esta estructura saca la conclusión a estos silogismos (ver documento 28-A).

Todo hombre es mortal

El Papa es hombre

Los trozos de cobre se calientan al ser golpeados

El fontanero martillea este tubo de cobre

Julia sólo sale con chicos rockeros

Martín no es rockero

Todas las aves son ovíparas

Los patos son ovíparas

c. Observa las palabras *todo/as*; *ninguno/a*; *algunos/as*. Las dos primeras tienen más amplitud de significado que la tercera, así pues, de las primeras podrás deducir la tercera, pero no viceversa.

Todos los banqueros son hombres adinerados.

Algunos hombres son banqueros.

Algunos hombres nunca son pobres.

Algunos hombres no son adinerados.

Termina:

Todos los soldados saben nadar

Algunos niños no son soldados

d. Entre las premisas y la conclusión utilizamos unas palabras conectoras que te ayudarán a reconocer premisas y conclusiones.

P así que C

C pues P

se sigue

puesto que

de ahí que

porque

por eso

porque

en consecuencia

ya que

luego

Ejemplo:

«Las catedrales románicas fueron construidas en España al compás que hacían las espadas cayendo sobre los cuerpos de los moros (...). Sigüenza fue bastante tiempo lugar fronterizo, avanzada en tierra de musulmanes; por eso, como Ávila, tuvo la catedral que ser a la vez castillo, sus dos torres cuadradas, anchas, recias, brunas, avanzan hacia el firmamento, pero sin huir de la tierra...»

J. Ortega y Gasset,

El espectador,

Biblioteca Básica Salvat 4 p. 27.

La cláusula «por eso» nos indica que lo que le sigue es la conclusión, mientras que lo que le antecede son las dos premisas de que consta este discurso argumentativo. Podemos arreglar el texto anterior de manera que consigamos el formato del esquema:

Premisa: Las catedrales románicas españolas fueron construidas en tiempos de la Reconquista.

Premisa (implícita): Las iglesias fronterizas construidas en tiempos de guerra tienen forma de fortaleza.

Premisa (implícita): Sigüenza tiene una catedral románica.

Premisa: Sigüenza fue bastante tiempo ciudad fronteriza.

Conclusión: La catedral de Sigüenza tiene forma de castillo.

e. Cuando observamos que no hay relación alguna entre las premisas y la conclusión, las primeras no serán argumentos de las segundas aunque lleven palabras conectoras.

Ejemplo:

Algunas serpientes son venenosas.

Algunos venenos son mortales.

Por lo tanto, algunos perros son buenos amigos del hombre.

f. No debes identificar argumentos válidos con argumentos verdaderos (ver documento 28-B).

Todas las aves son ovíparas.

Los canguros son aves.

Los canguros son ovíparos.

Los argumentos pueden ser válidos, pero la conclusión es falsa porque una de las premisas lo es.

g. Algunas veces consciente (Falacia) o inconscientemente (Sofisma) se dan argumentos aparentemente válidos, pero en realidad no lo son (ver documentos 28-C, 28-D y 28-E):

— Todos los soldados son valientes.

— Algunos ingleses son valientes.

— Algunos ingleses son soldados.

— La información es poder.

— El poder es algo que corrompe.

— La información es algo que corrompe.

— Los chinos son numerosos.

— Confucio es chino.

— Confucio es numeroso.

3. Hipótesis científicas.

Método usado por los científicos para exponer los resultados de sus investigaciones (Ver documentos 29).

Fenómeno:

Lectura de la realidad: la radio no funciona.

Hipótesis:

Observación, explicación del fenómeno: no tiene pilas, está roto, no hay luz.

Comprobación: pruebas.

Conclusión: Verdad-Falsedad.

4. Casos policíacos (ver documentos 29).

Método de trabajo:

a. Descubrir el caso/hecho/suceso.

b. Plantear una hipótesis.

c. Comprobar las hipótesis.

d. Proclamar la solución.

5. Acertijos (ver documentos 30-A, 30-B, 30-C, 30-D, 30-E, 30-F y 30-G).

Método de trabajo:

a. Lectura reflexiva.

b. Análisis del lenguaje.

c. Hipótesis.

d. Pruebas que confirman la hipótesis.

e. Conclusión.

6. La necesidad «perentoria» de la argumentación.

a. Lectura de las cartas 6 y 7 de *La tesis de Nancy* (Ramón J. Sender).

b. Breve comentario.

c. Argumentación. Curro no ha estado nunca en los EE. UU. Ni siquiera ha leído nada sobre su historia y costumbres: únicamente conoce cuatro tópicos y «cinco» cuentos que él se inventa; sin embargo consigue convencer a todo el mundo de que viajar allí sería poco menos que un suicidio.

¿Sabes por qué Curro tiene tanta capacidad de convicción, a pesar de tener tan pocos estudios? Porque tiene una capacidad extraordinaria de Argumentación; es capaz de convencer a los demás de la certeza de sus palabras, a la vez que consigue debilitar los argumentos del contrario.

d. Nosotros también vamos a aprender a convencer a los demás con la solidez de nuestros argumentos. Y para ello nada mejor que un juego.

(a) Partimos de una suposición: Ha ocurrido un cataclismo y siete de nosotros somos los únicos supervivientes. Tenemos que huir de nuestro país para refugiarnos en un lugar de la selva virgen, donde el hombre jamás ha puesto el pie. Para ello disponemos de un globo. Salimos de Zaragoza y todo marcha extraordinariamente bien hasta que llegamos al estrecho de Gibraltar. Allí, el globo pierde altura; nos vamos a caer al mar. A no ser... ¡Que arrojemos a uno por la borda y así el globo coja de nuevo altura!

(b) Pero... ¿A quién arrojamos? Bueno, vamos a ver. La respuesta es muy difícil. Lo único que tengo claro es que yo no salto; pero me imagino que todos pensarán lo mismo. Si pudiera convencerlos de que mi colaboración va a resultar imprescindible para nuestra vida en la selva virgen...

(c) Vais a pensar en una profesión que resulta de vital importancia para posteriormente poder sobrevivir en la selva. Así los demás no os podrán arrojar del globo. Y... ¿A quién le tocará saltar? Pues es muy fácil: a aquel que escoja la profesión que consideremos menos imprescindible. Señores, para todo ello hay que ARGUMENTAR, convencer y debilitar razones de nuestros oponentes.

(d) Metodología

1) Por grupos piensan concienzudamente en una profesión que sea capaz de soportar los ataques dialécticos que con toda seguridad les van a formular sus «compañeros» de viaje.

2) Se sortea el orden de intervención para cada uno de los siete grupos de clase, que actuarán como si fuesen siete individuos. Cada «uno» expone su profesión y argumenta sobre su imprescindible necesidad para la subsistencia del grupo en la selva virgen que les espera.

3) El resto de los grupos, que escuchan atentamente al que expone, toma notas cuidadosamente de lo que dice, para poder averiguar los puntos flacos de su argumentación.

4) Cuando hayan expuesto todos su profesión, cada grupo analiza las notas tomadas y las posibles fisuras en la argumentación del resto de sus compañeros de viaje.

5) Invirtiendo el orden de actuación de la fase «ii», cada grupo interviene para debilitar las profesiones escogidas por el resto.

6) Nuevo turno de reflexión y análisis.

7) Nueva exposición para afianzar definitivamente su postura individual y resquebrajar la del resto de compañeros.

8) Reflexión y votación democrática para arrojar a aquel que ha escogido la profesión más inútil.

11. El debate

Pensamos que el debate es el colofón de todo nuestro trabajo. Si todos los pasos anteriores han sido debidamente asumidos por nuestros alumnos, nos encontraremos con un preciso campo de prácticas donde nos demostrarán el nivel de asimilación de las actividades ejercitadas.

Mucho se utiliza la palabra «debate». Todos los intentos de armar una discusión o charla se titulan «debate», sin embargo, muy pocos lo son en realidad. Estamos en presencia de un debate cuando se trata de un grupo que, guiado por un coordinador, discute libremente sobre un tema o situación cualquiera, intercambiando opiniones, en busca de una verdad que satisfaga a la mayoría. Ver como introducción el documento 31.

A. Roles

1. El docente. Es el organizador general. Debe prever las condiciones materiales más favorables. En los comienzos puede desempeñar el papel de coordinador, pero paulatinamente en sucesivos debates, se confiará el papel a un alumno.

2. El secretario se encargará de:

- a. Anotar las personas que pidan la palabra.
- b. Registrar las conclusiones a que se va llegando.
- c. Colaborar en las tareas del coordinador.

3. El coordinador. Sus funciones en el debate son:

- a. Presentación del tema.
- b. Conducción del debate.
- c. Síntesis final.

Pero la conducción del debate implica:

- Distribuir el uso de la palabra entre los participantes.
- Retomar las facetas del tema no analizadas.
- Hacer síntesis parciales cuando el tema lo requiera.
- Cuidar que se respete la línea del tema y evitar digresiones.
- Pedir concreción.
- Mantener un clima afectivo y de cordialidad.
- No permitir las burlas o críticas cáusticas a las opiniones vertidas.
- Estimular a los inhibidos.
- Limitar el tiempo a los charlatanes.
- Seguir la línea del razonamiento y evidenciar «falacias».
- No intervenir personalmente en la discusión ni adherirse a ninguna postura.
- Estimular el diálogo si decae, con alguna pregunta que motive.

B. Pasos

1. El tema debe resultar interesante, «levantar ampollas» («el condón», «nuevo referéndum sobre la OTAN»).

2. Debemos preparar dos frentes; si todos nuestros alumnos se alinean a favor de una postura «japaga y vámonos!». Si es necesario, arbitrariamente, seleccionaremos a los «cerebros» enfrentándolos.

3. No se puede hablar acerca de algo que no se conoce, o sobre lo que no se ha reflexionado. Por ello, un debate debe ir precedido de dos etapas:

a. Una investigación más o menos exhaustiva. Resulta interesante que las fuentes sean variadas, para que también sean variadas las perspectivas:

- (a) Fuentes bibliográficas.
- (b) Entrevistas.
- (c) Observación directa.

b. Una etapa de reflexión y ordenación del material recolectado.

4. Ahora ya podemos debatir. Sin lo anterior no tendría fundamento

12. Variantes dialectales

Partiremos del estudio del léxico propio de nuestra región. A cada grupo de alumnos le facilitaremos un diccionario de voces aragonesas (por ejemplo el de Jerónimo Borau editado por *El Día*).

A. De entre todos los vocablos propuestos los alumnos seleccionarán únicamente aquellos cuyo significado conozcan.

B. Cada grupo expondrá a sus compañeros el resultado de su selección explicando en qué contexto lo emplearía o lo ha oído utilizar, lo cual ampliará el número de voces conocidas.

C. Individualmente, investigarán en sus casas, fundamentalmente con sus abuelos, para averiguar qué palabras conocen ellos del diccionario.

D. Puesta en común.

E. Cada alumno compondrá un texto en el que obligatoriamente aparecerán 15 voces aragonesas.

F. Lectura pública.

VIII. SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES. TEMPORALIZACIÓN

Antes de entrar en la secuenciación de las actividades propiamente dicha, es necesario hacer una serie de aclaraciones sobre nuestros criterios y pretensiones.

Desde la creación de nuestro grupo y la elección de nuestra unidad didáctica, lo que perseguimos fue la creación de un banco de actividades que permitiese trabajar a cualquier profesor las diferentes parcelas de la expresión oral de forma sistemática y rigurosa.

Somos, pues, conscientes, de que el número de actividades anteriormente descritas es con mucho superior a las que se pueden llevar a la práctica en las sesiones dedicadas a la experimentación de la unidad didáctica.

Es más, no sólo somos conscientes de ello, sino que es intencionado. Tratamos de dotar de una batería de actividades lo más amplia posible, de modo que el profesor pueda seleccionar las que más le interesen o plazcan, dependiendo de las características del grupo, del tiempo que quiera dedicarse a la expresión oral y también de sus gustos.

Nosotros hemos concebido estas actividades para que sean trabajadas a lo largo del ciclo 12-16, la «futura» secundaria obligatoria (12-16 años).

Consideramos que 25 sesiones (que es aproximadamente la cantidad de que disponemos para experimentar la unidad) fue obviamente tiempo insuficiente para trabajar el ámbito que nos ocupa. Pero, puesto que tuvimos que circunscribirnos a estos términos temporales, realizamos una secuenciación o temporalización de las actividades entendiendo siempre que es orientativa y que todos los períodos son flexibles, dependiendo de los resultados que surjan al poner nuestras previsiones a prueba de la realidad.

Era la primera vez que experimentábamos, de una manera global, esta unidad didáctica, y, por ello consideramos previsible que hubiera que hacer reajustes en nuestras hipótesis de trabajo.

Hemos dividido nuestro tema *la expresión oral* en once bloques temáticos y a cada uno de ellos lo hemos dotado de un número variable de sesiones.

El esquema previsto es el siguiente:

1. 1ª sesión.

A. Presentación a los alumnos de la unidad.

B. Exposición de los objetivos en la pizarra.

C. Comentario-recordatorio de los resultados del diagnóstico inicial, lo que justificaría la necesidad de la unidad.

2. Primer bloque temático. *Elementos prelingüísticos*.

A este bloque se le dedicarán cuatro sesiones, repartidas del siguiente modo:

A. Dos sesiones dedicadas a las actividades de gesticulación, concentración y relajación. Se recomienda que estas dos sesiones no se hagan seguidas, sino dejando pasar algún día, para que los alumnos vean que la gesticulación es una constante de trabajo y no una parte cerrada y conclusa. Además, para que sirva realmente de desinhibición, el profesor elegirá a los participantes en cada grupo, cuando las actividades precisen de tal.

B. Una sesión para vocalización. Si algún alumno presenta problemas en este campo, con el asesoramiento del profesor, habrá de trabajarlo en su tiempo libre. El docente lo dotará de materiales para ello.

C. Una sesión para modulación de voz.

3. Segundo bloque temático. *Necesidad de la comunicación*.

Se dedicarán tres sesiones. En todas las actividades que impliquen dramatización y «role-playing» será conveniente encargar a cada grupo una actividad, sin que los demás conozcan las consignas de los otros grupos. De esta forma, conseguiremos una mayor expectación en los alumnos, lo que equivale a mayor interés. Por supuesto, los alumnos tendrán siempre que valorar el trabajo de los grupos que han presenciado como público.

4. Tercer bloque temático. *Elementos de comunicación*. Cuatro sesiones.

5. Cuarto bloque temático. *Funciones del lenguaje*. Una sesión.

6. Quinto bloque temático. *Registros del lenguaje*. Tres sesiones.

7. Sexto bloque temático. *Descripción y narración*. Cuatro sesiones.

8. Séptimo bloque temático. *Diálogo entrevista*. Dos sesiones.

9. Octavo bloque temático. *Exposición*. Dos sesiones.

10. Noveno bloque temático. *Argumentación*.

Cuatro sesiones. Se han adjudicado tantas sesiones a este epígrafe por considerar que es un aspecto tradicionalmente poco trabajado, y además porque tal y como lo hemos planteado es fundamental para el posterior desarrollo del debate y para el aprendizaje de diversos procesos de razonamiento.

11. Décimo bloque temático. *Debate*.

Una sesión. Se considera el debate como meta final. Se precisa un largo período de preparación para llevarlo a cabo, pero sólo una hora para realizarlo.

12. Undécimo bloque temático. *Variantes dialectales*. Dos sesiones.

13. Última sesión.

A. Diagnóstico final.

B. Evaluación.

1. Primera fase. *Evaluación inicial*.

a) Diagnóstico inicial. Ver apartado correspondiente.

b) Ficha de evaluación inicial (ver documento 32).

2. Segunda fase. *Evaluación formativa*

a) Seguimiento diario criterial de las actividades, a través de la ficha individualizada (ver documento 33).

b) Revisión del *Cuaderno del alumno*. Este cuaderno será un diario que cada alumno hará después de cada sesión y constará de:

a) Título de la actividad.

b) Descripción de la actividad que se ha hecho en clase.

c) Valoración. Grado de participación en clase individual y colectiva. Grado de aceptación individual y grupal. (A favor-en contra).

d) Grado de utilidad. ¿Para qué me ha servido? ¿Qué faltó? ¿Qué sobró?

Aunque la mayor parte de las actividades de *Expresión oral* son susceptibles de ser trabajadas por escrito, para incluir una actividad específica del ámbito escrito y que así no pierdan el contacto con él durante esta época, es por lo que hemos incluido el diario del alumno. El cual además nos permite tener datos de autoevaluación y ayuda al alumno a ir valorando de forma sistemática y así ser progresivamente más crítico.

c) Revisión de las grabaciones realizadas en clase a lo largo de esta etapa. Se procurará hacer tres tipos de grabaciones:

a) Grabaciones del ambiente general del grupo. Sería conveniente analizarlas con los alumnos de tanto en tanto y valorar la dinámica docente y discente.

b) Grabaciones de intervenciones personales.

c) Grabación de diversos grupos cuando están trabajando «a su aire» para observar la actitud individual ante el trabajo en grupo y su discurso cuando el profesor no está presente.

3. Tercera Fase *sumativa*. Diagnóstico final. Constaría de dos partes:

a) Valoración de todas las anotaciones tomadas a lo largo de la etapa de experimentación.

b) Realización de una prueba muy semejante a la realizada para el diagnóstico inicial (grabación individual de un minuto sobre un tema libre o a elegir entre dos o tres sugeridos).

Código de Evaluación utilizado en las fichas de diagnóstico y seguimiento.

A) Supera ampliamente los objetivos previstos.

B) Supera satisfactoriamente.

C) No alcanza los objetivos mínimos.

Este código podrá matizarse con los signos + -.

BIBLIOGRAFÍA

- BARRIENTOS, C. (1978): *Orientaciones didácticas sobre la lengua*. Madrid, Narcea.
- BLECUA, J. M. (1984): *¿Qué es hablar?* Barcelona, Salvat, «Temas clave».
- BOURDIEU, P.: *¿Qué significa hablar?*, Barcelona, Akal.
- CARRILLO MATEO, E. (1989): *Dinamizar textos*. Madrid, Alhambra, BREDA.
- COLL SALVADOR, C. (1987): *Psicología y currículum*. Barcelona, Laia.
- FAURE, G. (1981): *El juego dramático en la escuela*. Madrid, Kapelusz.
- GARCÍA CAEIRO, I. (1988): *Expresión oral*. Madrid, Alhambra, BREDA.
- GOFFMAN, E. (1987): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Madrid, Amorrortu.
- LÓPEZ, C. (1984): *El puntal*. Cuadernos de lenguaje. Barcelona, Teide.
- MADRAZO, P. G. (1989): *Hablar y escribir*. Madrid. Pirámide.
- MEC (1989): *DCB Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid.
- MORENO, V. (1989): *El juego poético en la escuela*. Pamplona, Pamiela.
- PIERO DE LUCA, M. O. (1983): *Didáctica de la lengua oral*. Madrid, Kapelusz.
- PROPP, V. (1977): *Morfología del cuento*. Madrid, Fundamentos.
- QUENEAU, R. (1986): *Ejercicios de estilo*. Madrid, Cátedra.
- RODARI, G. (1979): *Gramática de la fantasía*. Barcelona, Ferrán Pellisa.
- SEARLE, J. (1986): *Actos de habla*. Madrid, Cátedra.
- STUBBS, M. (1987): *Análisis del discurso*. Madrid, Alianza Psicología.
- TOUGH, J. (1987): *El lenguaje oral en la clase*. Madrid, Visor aprendizaje.

ACÍN PANLO, RAMÓN
ANDRÉS DOMINGO, ROSA M^a
BARREIRO BORDONABA, JAVIER
DIEZ DE LA VARGA, YOLANDA
HERRERO MAGÉN, TOMÁS
IBÁÑEZ MENESES, ROSA
JUSTE SÁNCHEZ, M^a DEL ROSARIO
NERI LAFUENTE, M^a LUISA

INTRODUCCIÓN

A. Necesidad de conexión con la realidad

Todavía hoy es frecuente la tendencia a un aislamiento sistemático de la realidad en la escuela, y más si ésta es poco grata. Persiste un retratamiento en sí mismo, propiciado por la costumbre secular de tratar de construir una imagen de esta vida alejada de la variopinta diversidad que la realidad ofrece. La lectura debe intentarse a través de canales múltiples y a menudo amarga realidad y, si puede ser, con las tornantas intermedias.

LA LECTURA COMO INSTRUMENTO

La escuela debe estar conectada con la realidad que se vive en la actualidad. La lectura debe ser un instrumento de conexión con otros ámbitos propiciadores de información —en cuanto a conocimientos— y de formación. Así, es obligado relacionarse con los ámbitos de producción, con entes institucionales, con entidades de servicio, que puedan ofrecer mayor perspectiva de conocimiento, de comprensión en torno a la realidad actual y, sobre todo, futura, trascendiendo la mera presencia física del profesor.

La reforma educativa debe tender a utilizar formas y fórmulas que, sin prescindir de la necesaria vinculación con sus objetivos intelectuales y científicos, sean familiares cotidianos e, incluso, propios del mundo personal del alumno para, a partir de los mismos, iniciar una práctica que nos dirija a las raíces de la enseñanza (aprovechamiento, reflexión, creatividad, formación, aprendizaje...). La lectura se ofrece como una de las grandes posibilidades para arribar a tales logros.

B. Enseñanza activa

Efectivamente, la lectura permite al alumno la posibilidad de participar en la organización de su propio aprendizaje (la libertad en la elección, a través de sesiones previas de información, es básica a la hora de conseguir unos logros, que no serán tales si el alumno no se siente protagonista de su aprendizaje, constituyéndose en el centro dinamizador de su propio trabajo). La lectura es una actividad personal que no sólo se adapta a una necesaria interacción personal, sino que también permite la regularización del adolescente frente al mundo. Obvio es que la lectura, en sus lecturas juveniles en la proyección y configuración de la personalidad, facilita una enseñanza personalizada, permitiendo al alumno el desarrollo de sus intereses y prácticas, es el alumno quien debe ser el protagonista de su propio aprendizaje, fija el ritmo de asimilación de la información, el conocimiento y el dominio de la técnica de trabajo. La lectura debe ser un instrumento de conexión con el entorno social e individual. La lectura debe ser un instrumento de conexión con otras fuentes de información, permitiendo al alumno compartir ésta con otras personas y evaluar el propio trabajo, así como también, a través de la lectura, a desarrollar con la lectura, y claves en el proceso de aprendizaje y formación de la persona.

ACÍN FANLO, RAMÓN
ANDRÉS DOMINGO, ROSA M^a
BARREIRO BORDONABA, JAVIER
DIEZ DE LA VARGA, YOLANDA
HERRERO MAGÉN, TOMÁS
IBÁÑEZ MENESES, ROSA
JUSTE SÁNCHEZ, M.^a DEL ROSARIO
NERI LAFUENTE, M^a LUISA

La función del profesor cambia en un momento en el que el alumno ya no es un sujeto pasivo, sino un sujeto activo. El profesor debe dejar de ser el único responsable de la enseñanza y convertirse en un colaborador. El proceso educativo es un proceso de descubrimiento y de construcción de conocimientos. El profesor debe facilitar el aprendizaje y la formación del alumno, desde la selección hasta los procedimientos. La educación debe preparar y hacer propositiva la vida del estudiante, sin olvidar que la educación debe preparar y hacer propositiva la vida del estudiante, sin olvidar que la educación debe preparar y hacer propositiva la vida del estudiante.

INTRODUCCIÓN

☞ A. Necesidad de conexión con la realidad

Todavía hoy es frecuente la tendencia a un ocultamiento sistemático de la realidad en la escuela, y más si ésta es poco grata. Persiste un encerramiento en sí misma, propiciado por la costumbre secular de tratar de construir una suerte de «isla feliz» alejada de la variopinta diversidad que la realidad ofrece. La formación de los ciudadanos no debe intentarse a través de la configuración de ninguna Arcadia feliz, sino desvelando la multiforme, y a menudo amarga realidad y, si puede ser, con las mínimas intermediaciones.

La escuela debe convertirse en un espacio abierto o, al menos, diferente a lo que es en la actualidad, trascendiendo del aula como único espacio básico y entrando en conexión con otros ámbitos propiciadores de información —en cuanto a conocimientos— y de formación. Así, es obligado relacionarse con los ámbitos de producción, con entes institucionales, con entidades de servicio, que puedan ofrecer mayor perspectiva de conocimiento, de comprensión en torno a la realidad actual y, sobre todo, futura, trascendiendo la mera presencia física del profesor.

La reforma educativa debe tender a utilizar formas y fórmulas que, sin prescindir de la necesaria vinculación con sus objetivos intelectuales y científicos, sean familiares cotidianos e, incluso, propios del mundo personal del alumno para, a partir de los mismos, iniciar una práctica que nos dirija a las metas de la enseñanza integral: reflexión, creatividad, formación, aprendizaje... La lectura se ofrece como una de las grandes posibilidades para arribar a tales logros.

☞ B. Enseñanza activa

Efectivamente, la lectura permite al alumno la posibilidad de participar en la organización de su propio aprendizaje (la libertad en la elección, a través de sesiones previas de información, es básica a la hora de conseguir unos logros, que no serán tales si el alumno no se siente protagonista de su aprendizaje, constituyéndose en el centro dinamizador de su propio trabajo). La lectura es una actividad personal que no sólo se adapta a una necesaria interpretación personal, sino que sirve para proyectar la deseable singularización del adolescente frente al mundo. Obvio es señalar, por otra parte, la influencia de las lecturas juveniles en la proyección y configuración del mundo adulto. Pero, además, la lectura facilita una enseñanza personificada, porque una vez expuestos por el profesor los soportes estructurales y prácticos, es el alumno quien organiza su propio trabajo. Se responsabiliza de su propio aprendizaje, fija el ritmo de asimilación de contenidos, adquiere, con la práctica, el conocimiento y el dominio de la técnicas de trabajo, e interrelaciona los contenidos con el entorno social e individual. La lectura permite, pues, ejercitar la iniciativa personal, confrontar ésta con otras fuentes de información, plantear preguntas y, tal vez, sugerir respuestas y reflexionar y evaluar el propio trabajo: extrapolar, razonar, analizar, sintetizar... son funciones claves a desarrollar con la lectura, y claves en el proceso de aprendizaje y formación de la persona.

☞ C. Función del profesor

La función del profesor estriba no únicamente en enseñar, sino en orientar y tutelar el proceso educativo, en lograr hacer que el alumno descubra las fuentes de información existentes, familiarizándose con ellas y ayudándose a sacar el máximo provecho de las mismas. En este proceso de descubrimiento y familiarización el profesor deberá tutelar, en mayor o menor medida según las necesidades del alumno, desde la selección hasta los procedimientos y técnicas de estudio, sin olvidar que la educación debe preparar y hasta propiciar los cambios, crear un espíritu dinámico y anticonformista. Al profesor le corresponde la misión de romper la distancia abismal que existe entre el saber académico habitualmente transmitido y la realidad, no reproduciendo las estructuras heredadas, sino haciendo ver la posibilidad de sustitución.

En el caso de la lectura, parece evidente que el profesor deberá asumir un papel previo de orientador e informador, tanto en lo que se refiere a la descripción de autores y obras desconocidas por los alumnos, como de los medios a su alcance para favorecer desarrollar el hábito lector (bibliotecas, hemerotecas y otros medios de apoyo). Por otra parte, el profesor debe perseguir el objetivo de arribar a una lectura inteligente de los textos, en el sentido más amplio posible. En cuanto al estímulo de la afición de la lectura, el reto del profesor estriba en ampliar el espectro de posibilidades del alumno para que éste encuentre otras más de disfrute a las que por su formación no puede aspirar.

☞ D. ¿Por qué?

El hábito de la lectura tiene una fijación ideal para su primer cultivo: la edad infantil y juvenil. El hogar y la escuela son los medios naturales en que se desarrolla a las más excitantes experiencias de adicción a la lectura. Lo ideal es conseguir que en estos ámbitos al incipiente lector se le proporcionen los medios para llegar a una lectura inteligible, en todos los sentidos posibles, de los textos, desde el animar a su estudio, la lectura comprensiva, hasta la postura crítica que abarque desde la postura personal ante un texto hasta su proyección sobre diferentes aspectos de la realidad experiencial del hombre.

No olvidemos en ningún momento que el placer ha de ser el objetivo básico de cualquier actividad humana. Así, la vindicación de la lectura nunca ha de excluir la convicción de que la misma es uno de los medios más cumplidos de obtenerlo.

Quizá, a ciertas mentalidades aherrojadas por los esquematismos al uso, le pueda parecer tautológico proponer la lectura como instrumento preferencial en una clase de lengua, favorecidas —como están hoy— otras herramientas que tienen más de sucedáneos y que, de cualquier modo, no podrán ser sino complementos de lo que constituye el fundamento de cualquier aprendizaje: leer.

Además, al ser la lectura una actividad en desuso, parece conveniente vindicar su importancia radical en detrimento de otros recursos que un mimetismo miope, hijuelo de complejos de inferioridad mal resueltos, ha favorecido. Cuando se potencian recursos extemporáneos, que podrían ser complementarios pero nunca centrales, conviene recordar que el leer ha supuesto para muchos individuos que por sí sola ha dado relevancia a una vida.

La formación y el deleite en la lectura son, por ende, motores de los que se derivan otras posibilidades inherentes a la experiencia, desde la mera capacidad de asombro y estupefacción hasta llegar a altos índices de información y aprehensión de la realidad, pasando por el entretenimiento, y en un último estadio hasta el arribo a la investigación literaria.

☞ E. Lectura como instrumento: Posibilidades del método

La lectura, a través de sus variadísimas posibilidades de acercamiento, permite la integración de muy diversas técnicas de aprendizaje. Y quién mejor también que las obras literarias próximas al alumno, nacidas en su misma época y, por tanto, productos de su entorno para experimentar el rico prisma de vivencias, experiencias, pasiones, actitudes y valores humanos capaces de permitir una mayor comprensión de la realidad multiforme a través de ficciones que se ofrecen con la promiscuidad de lo vivo.

Por otra parte, el método permite una adecuación a todos los bloques del programa, una posibilidad de adaptación a la realidad, en el sentido de que el alumno realizará naturalmente un acercamiento acorde a su posibilidad y condiciones y, a la par, más intercambio de experiencias que propicien la homogeneización social, un conocimiento y respeto de las opiniones ajenas y un mayor acercamiento a la inmensa gama de posibilidades que el contacto con diversas versiones que la realidad ofrece.

De cualquier modo, estas posibilidades vienen especificadas en la declaración de objetivos y, en todo caso, el problema estribará en acotar el extenso abanico de objetivos que esta unidad didáctica permite.

☞ F. Declaración de intenciones

La unidad didáctica «La lectura como instrumento» conlleva en su seno una serie de precisiones previas:

1. Los redactores de la misma desarrollan su labor docente en estadios diferentes de la educación actual:

• Colegio completo rural	1
• Escuela unitaria	1
• INBAD	1
• I. B. rural	1
• I. B. rural (próximo urbano)	1
• I. B. urbano	2
• I. B. urbano (periférico)	1

Entre las otras razones que se exponen, la elección de un tema como éste —quizá genérico y ambicioso— viene determinada por esta variopinta procedencia de los miembros del grupo, que aconsejaba no delimitar en exceso para después poder adecuar la unidad a las necesidades y características de cada centro educativo.

Además ello posibilita observar un amplio espectro de la educación y las distintas posibilidades espaciales de su desarrollo y su experimentación en aras a la reforma educativa.

2. Por otra parte, permite la aplicación de tal unidad en un amplio arco de edad —12/16— que coincide plenamente con la Secundaria prevista en la Reforma.

3. Ante tal hecho, los redactores han elaborado esta unidad en su estadio más alto en cuanto a conocimientos y de forma global, 16 años (2º y 3º del B. U. P. actual) lo cual permite y propicia la posibilidad de rebajar tales planteamientos conceptuales, procedimentales, actitudinales, normativos... de acuerdo a cada estadio educativo de los 12 a los 16 años.

4. La unidad recoge el guión básico de la misma y el esqueleto sobre el que cada estadio educativo —constituido por los componentes de la redacción de la misma— colocará los objetivos máximos.

5. La unidad descansa sobre la práctica lectora, no unificada en cuanto a un único autor-obra, sino que cada formante elige la lectura a experimentar y aplicar (acorde a las características, gustos y apetencias del medio y del alumnado en que se mueve).

Todo ello producirá un enriquecimiento de la unidad, dado que la experimentación observará más horizontes y las conclusiones derivarán en mayor aplicabilidad.

II. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

1. Habituarse a leer todo tipo de obras narrativas.
2. Descubrir la capacidad de la lectura como medio de proporcionar el goce y la plasmación imaginativa.
3. Desarrollar la capacidad de juicio crítico respecto a lo literario.
4. Poner en relación la obra de dichos autores con la de otros, sincrónica y diacrónicamente.
5. Conocer a través de las obras escogidas algunos rasgos de la época en que se desarrollan las mismas.
6. Organizar coherentemente el contenido de lo comunicado, diferenciando claramente lo central de lo accesorio.
7. Ejercitarse en las técnicas de conversación y de diálogo.
8. Respetar los tiempos de intervención y la organización en la misma, tanto del contenido como de la expresión.
9. Cultivar la imaginación y la fantasía mediante el ejercicio de la expresión oral y escrita.
10. Integrar en la expresión oral el uso de los elementos suprasegmentales y paraverbales.
11. Reconocer algunos elementos de la técnica narrativa: espacio, tiempo, personajes, punto de vista, estructura...
12. Utilizar la lengua en la interacción social de la vida real.
13. Despertar el interés a través de la lectura por las manifestaciones culturales de su comunidad o nación.
14. Usar adecuadamente la Biblioteca con el fin de desarrollar su hábitos lectores.

III. CONTENIDOS

Esta unidad se articula según el Bloque 4: «La Literatura como producción plena de la lengua», aunque también se tendrán en cuenta contenidos de los otros bloques.

∞ **A. Hechos, conceptos y principios**

1. La narrativa: caracterización y diferenciación con respecto a otros géneros literarios.
2. Elementos narrativos: personajes, estructura, punto de vista, espacio, tiempo...
3. Conocimiento de obras de distintos autores.
4. La narrativa como producto lingüístico y estético.
5. La narrativa como instrumento de creación cultural y como expresión histórico social.
6. Tipos y formas del discurso narrativo.
7. Uso de todo tipo de material didáctico.

∞ **B. Procedimientos**

1. Análisis y comentario de diferentes textos narrativos.
2. Identificación, análisis y comentario de recursos literarios.
3. Producción de textos propios, orales y escritos, utilizando los recursos de la unidad.
4. Investigación del entorno socio-cultural de los distintos autores y de sus obras.
5. Consulta de materiales y recursos bibliográficos.
6. Potenciación del trabajo en equipo.
7. Reconocimiento del contenido ideológico de los autores reflejado en sus obras.
8. Diferenciación de los temas principales y secundarios.
9. Elaboración, expresión y justificación de la opinión personal.
10. Confrontación e intercambio de opiniones.
11. Utilización de recursos propios del lenguaje oral: coloquios, debates, lenguajes jergales... con el fin de que parte de su vocabulario pasivo se incorpore al activo.

∞ **C. Actitudes, valores y normas**

1. Interés y gusto por la lectura.
2. Valoración positiva del hecho narrativo y de sus autores.
3. Interés y gusto por expresarse mediante sus propias producciones narrativas.
4. Respeto a las producciones narrativas ajenas.
5. Actitud respetuosa y crítica ante el contenido ideológico de las obras narrativas.

 **IV. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

∞ **A. Primera sesión. 1 hora**

1. Velocidad lectora.
2. Comprensión lectora.
3. Preguntas alusivas al fragmento elegido.

∞ B. Segunda y tercera sesión. 1 hora

Prueba inicial

1. Resumir, en pocas líneas, el argumento de la obra.
2. Analizar la estructura de la obra. Indicar en qué partes se incluyen el planteamiento, el nudo y el desenlace.
3. Técnicas narrativas.
 - a. Análisis de los personajes.
 - a) ¿Cómo están presentados los personajes por sus rasgos físicos, psíquicos o por sus acciones?
 - b) ¿Qué relaciones mantienen entre sí?
 - c) ¿Distingue los principales de los secundarios?
 - d) ¿Es verosímil su comportamiento?
 - b. El papel del narrador.
 - e) ¿Lo sabe todo sobre los personajes y sobre lo que pasó, pasa o va a pasar?
 - f) ¿Nos vamos enterando por nosotros mismos de lo que sucede?
 - g) ¿Conocemos lo que pasa a través de algún personaje?
 - h) ¿Se combinan los puntos de vista anteriores?
 - i) ¿Sabes qué nombre reciben estos tipos de narradores?
 - c. Análisis del tiempo y del espacio.
 - j) ¿En cuánto tiempo sucede la acción?
 - k) ¿Mediante qué recursos se marca el paso del tiempo?
 - l) ¿El tiempo narrativo coincide con el discurrir cronológico de la acción?
 - ll) ¿En qué tiempo histórico real está ambientada la obra?
 - m) ¿Qué información nos proporciona sobre la sociedad a la que se refiere?
 - n) ¿En qué lugar o lugares se sitúa la novela?
 - ñ) ¿Qué información nos proporciona sobre estos lugares?
 - o) ¿Cómo nos proporciona información sobre estos espacios: descripciones, evocaciones, diálogos...?
 - d. Análisis de la acción.
 - p) ¿Hay una sola acción o varias? En este último caso, ¿están subordinadas unas a otras?
 - q) ¿Qué opinión te merece la narración?
4. Contenido.
 - a. Tema o problemas más importantes que plantea la obra.
 - b. Intención del autor.
 - c. Ideología del mismo.
 - d. Situar la obra en su contexto histórico-literario.
 - e. ¿Cuáles son las referencias históricas, leyendas y tradiciones que refleja la obra?

5. Originalidad-creatividad.

Redacta un cuento breve cuyo tema sea el mismo que el de la novela y en que tú seas el protagonista.

☞ C. Cuarta sesión. 1 hora

1. Objetivos: 6, 10, 12, 14
2. Procedimientos: 5, 8, 9
3. Comentar, de forma oral, las dudas de comprensión que hayan surgido en la lectura.
4. Metodología: El alumno llevará anotadas en su cuaderno de trabajo sus dudas de comprensión, y en el transcurso de la sesión anotará tanto la resolución de sus propias dudas como otros puntos de interés que hayan aparecido en su transcurso.
5. Evaluación: Este cuaderno se utilizará para proceder a su evaluación, valorando la virtualidad de sus dudas preliminares y la pertinencia de aquellos puntos que haya anotado posteriormente.

☞ D. Quinta sesión. 1 hora

1. Objetivos: 14
2. Procedimientos: 1 y 6
3. Buscar y analizar en el libro fragmentos narrativos, descriptivos y dialogados. Previamente se informará al alumnado sobre qué es la narración, la descripción y el diálogo, sus componentes y demás precisiones de estas formas de expresión, a través de ejemplos concretos.
4. Metodología: Se entregará en fotocopias la información necesaria (Anexos 1), que será complementada por el profesor. Los alumnos realizarán la actividad por grupos.
5. Temporalización: 20 minutos para informar y 40 para realizar la actividad.
6. Evaluación: A través de los textos seleccionados. En el transcurso del trabajo el profesor valorará la actitud de los miembros de cada grupo.

☞ E. Sexta sesión. 1 hora

1. Objetivos: 6, 10, 14
2. Procedimientos: 8, 9
3. Información sobre los diversos tipos de personajes y sus técnicas de presentación. Caracterizar, de acuerdo con la información recibida, los personajes que aparecen en la obra.
4. Metodología: Se entregará en fotocopias la información necesaria (Anexo 2) que será complementada por el profesor. Los alumnos trabajarán individualmente.
5. Temporalización: igual que en la sesión anterior.
6. Evaluación: igual que en la sesión anterior.

☞ F. Séptima sesión. 1 hora

1. Objetivos: 6, 11, 14
2. Procedimientos: 6, 8
3. El profesor hará previamente un análisis del punto de vista del narrador con respecto a lo narrado y las diferentes perspectivas que adopta éste.
 - a. Identificar el narrador de la novela e indicar el papel que desempeña en la misma.
 - b. Comparar distintos tipos de narrador en una selección dada.
4. Metodología: Se entregará en fotocopias la información (Anexo 3), que será complementada por el profesor. Así mismo, se adjuntará una selección de textos (Anexo 4).
5. Temporalización: Como en las sesiones anteriores.
6. Evaluación: Como en las sesiones anteriores.

☞ G. Octava sesión. 1 hora

1. Objetivos: 6, 11, 14
2. Procedimientos: 6, 8
3. Información sobre el desarrollo temporal en la narración. Explicar cómo se refleja el desarrollo temporal en la novela.
4. Metodología, temporalización y evaluación: como en la sesión 5ª (Anexo 5).

☞ H. Novena sesión. 1 hora

1. Objetivos: 6, 11, 14
2. Procedimientos: 6, 8
3. Información sobre los diferentes espacios narrativos. Identificar los espacios narrativos que hay en la obra.
4. Metodología, temporalización y evaluación: como en la sesión 6ª.

☞ I. Décima y undécima sesión. 2 horas

1. Objetivos: 12, 14
2. Procedimientos: 2, 3, 5, 11
3. Información sobre la comunicación literaria en relación con la comunicación estándar. Analizar detalladamente los recursos del lenguaje literario en contraste con la lengua común en algún fragmento representativo, previamente seleccionado.
 - a. Realizar actividades con estos fragmentos, redactándolos en un registro lingüístico no elaborado literariamente.
4. Metodología: Como en las sesiones anteriores.

5. Temporalización: Cada hora se dedicarán 30 minutos para exposición por parte del profesor y otros 30 para que los alumnos trabajen individualmente.
6. Evaluación: Igual que en las sesiones anteriores.

☞ J. Duodécima y decimotercer sesión. 2 horas

1. Objetivos: 2, 9
2. Procedimientos: 3, 9
3. Actividades de creatividad.
 - a. En un fragmento escogido, elaborar un guión dialogado que pueda ser llevado al vídeo o cine.
 - b. Escoger una música de fondo para dicho guión.
 - c. Proponer uno o varios marcos escenográficos como fondo del mismo fragmento, realizándolos a través del Dibujo o Diseño.
 - d. Exponer oralmente los fundamentos éticos de la conducta de alguno de los personajes.
 - e. Escenificar, con otras palabras, alguno de los fragmentos de la novela.
 - f. Por grupos, convertirse en portavoces de objetos inanimados.
 - g. Proponer otra estructuración de la novela (cambiar el orden de partes, un final distinto, etc.).
 - h. Convertir un diálogo en narración o viceversa.
 - i. A través de la expresión corporal, representar la trayectoria de alguno de los personajes fundamentales.
 - j. Convertir en cómico un episodio dramático o viceversa.
4. Metodología: los alumnos trabajarán individualmente. Cada uno elegirá para realizar dos de estas actividades.
5. Temporalización: Se dejará 10 minutos al comienzo de cada sesión para aclarar las dudas que pueda haber para la realización del ejercicio.
6. Evaluación: Se valorará la creatividad y la capacidad selectiva del alumno, y se tendrán en cuenta sus intereses.

☞ K. Decimocuarta sesión. 1 hora

1. Objetivos: 4, 13, 14.
2. Procedimientos: 1, 4, 5, 7
3. Información sobre el panorama literario actual. Situar al autor de nuestra obra dentro del panorama literario actual.
4. Metodología: Se entregarán fotocopias del Anexo 7. El profesor orientará sobre la ubicación del escritor correspondiente. Individualmente, el alumno redactará un pequeño escrito en el que se sitúe el autor dentro de las coordenadas que se le han ofrecido en el panorama.

5. Temporalización: La temporalización dependerá del tiempo que el alumno necesite para asimilar la información.
6. Evaluación: Se valorará el acierto a la hora de ubicar al autor, las implicaciones (cómo lo interconecta) y la redacción.

⇨ **L. Decimoquinta sesión. 1 hora**

1. Objetivos: 1, 10, 14.
2. Procedimientos: 1, 5
3. Presentar diversas obras y leer varios fragmentos para animar a otras lecturas posteriores. Seleccionar, por parte de cada alumno, entre los fragmentos leídos, aquel que le haya suscitado un interés mayor.
4. Metodología: Los alumnos leerán y seleccionarán individualmente entre los fragmentos ofrecidos en el Anexo 8.
5. Temporalización: 30 minutos para lectura en voz alta y 30 minutos para lectura individual.
6. Evaluación: Se registrará en la ficha del alumno la calidad y nivel de lectura y selección. Respecto a la selección de fragmentos se valorarán y tendrán en cuenta las respectivas actitudes electivas.

⇨ **M. Decimosexta y decimoséptima sesión. 2 horas**

1. Objetivos: 5, 13, 14, 15
2. Procedimientos: 4, 5, 6
3. Estudiar los aspectos geográficos, históricos, filosóficos, artísticos y sociales del mundo representado en la obra.
4. Metodología: Se entregarán a los alumnos fotocopias extraídas del libro de Ramón Acín y Fernando Lahoz, *Crónicas de juventud. Materiales y actividades para el aula (Los jóvenes en España 1940-1985)*, Zaragoza, 1985, en el que figura un completo panorama social, cultural, económico e ideológico de la España de posguerra, con una división estructurada en década. El profesor guiará la atención del alumno hacia los aspectos o cuestiones más ilustrativas.
5. Evaluación: Las informaciones adquiridas en estas dos sesiones, tanto a través de la lectura, como de la información complementaria del profesor, tendrán su reflejo evaluatorio en el cotejo de la prueba final respecto a la inicial.

⇨ **N. Decimooctava sesión. 1 hora**

1. Objetivos: 3, 7, 8, 9, 10, 12
2. Procedimientos: 6, 9, 10, 11
3. Realizar un debate sobre los aspectos de la obra que más hayan interesado al alumnado.

4. Metodología: La propia del debate (Anexo 9). De las cuestiones desarrolladas en el mismo, y de las posibles conclusiones a las que se haya llegado, los grupos de trabajo extraerán las cuestiones que serán llevadas al inmediato Encuentro con el autor. Cada grupo deberá llevar a dicho Encuentro al menos tres cuestiones susceptibles de ser aclaradas o comentadas por el escritor, que se reflejarán en el cuaderno de trabajo.
5. Evaluación: Se valorará tanto el contenido de las intervenciones como los valores, actitudes y normas derivados de las mismas.

⇒ **O. Decimonovena sesión. 1 hora**

1. Objetivos: 6, 7, 8, 9, 10, 12
2. Procedimientos: 8, 9, 10, 11
3. Encuentro con el autor.
4. Evaluación: Esta actividad se valorará junto a la anterior.

⇒ **P. Vigésima sesión. 1 hora**

Prueba final. Se pasará el apartado V de la prueba inicial.

1. Evaluación: Comparando con los resultados obtenidos en la primera sesión.

⇒ **Anexo 1: Mapas conceptuales**

El autor es el escritor real o ficticio.

El narrador es el que desempeña el papel de MEDIADOR entre autor y lector en el acto de narrar.

Los personajes son las personas ficticias que intervienen en la acción.

El punto de vista o perspectiva es el ángulo de visión del narrador o de los personajes. Es el FOCO desde donde se proyecta la historia.

La estructura es la distribución, orden y enlace de las partes de la narración.

Narración

- Lineal
- Cerrada
- Abierta

Punto de vista

- Circular
- De marco

Autor narrador

Espacio

- Real
- Ficticio

Narración

- Estructura
- Tiempo

–Externa

–Interna



Partes

Personajes

Sugerencias

Narrador

- Autor narrador
- Narración
- Estructura

Punto de vista

Estilo:

- Directo
- Indirecto
- Indirecto libre

Monólogo interior

Tercera persona o miniscente

Tercera persona cronista

Focalización cero

Primera persona central

Focalización interna

Punto de vista del protagonista

- Fija
- Múltiple

Primera personas

- Periférica
- Variable

P. v. de un personaje secundario

Focalización externa

Segunda persona narrativa

Estructura narración

Estructura

- Externa
- Interna
- Personajes
- Lineal
- Cerrada
- Abierta
- Circular
- De marco

Importancia

- Partes
- Espacio
- Tiempo
- Profundidad
- Carácter

Libros

Cuadernos

Capítulos

Subcapítulos

Real imaginario

Secuencias

- Ficción
- Escritura
- Lectura

Abierto-cerrado

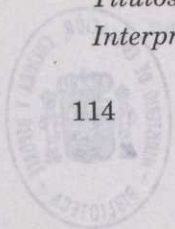
Int-exterior

Itinerante

Simbólico

Títulos alusivos al contenido

Interpretación simbólica



<i>Sugerencias</i>	
<i>Lector</i>	
<i>Personajes</i>	
<i>Externa partes estructura</i>	
<i>Espacio</i>	
<i>Interna</i>	
<i>Tiempo</i>	<i>Por la acción</i>
<i>Personajes</i>	<i>Por el diálogo</i>
<i>Mixta</i>	<i>Retrato</i>
<i>Clasificación</i>	
• Estáticos	• Descrp. física
• Dinámicos	
<i>Técnicas de presentación</i>	
• Por su importancia	• Por su carácter
• Por sí mismos,	• Por su profundidad
• Por otro person.	• Por un narrador.
<i>Histórico</i>	<i>Simbólico</i>
<i>Reflejo del autor</i>	
• Mixta	
• Principales planos	
• Secundarios redondos	
<i>Narración</i>	
<i>Marco general</i>	
<i>Narración</i>	
<i>Autor</i>	<i>Focaliz.</i>
<i>Omnisciente</i>	<i>Cero</i>
<i>Narrador cronista</i>	
<i>Punto de vista</i>	
<i>Focaliz.</i>	• 1ª Persona
<i>Interna</i>	• 2ª Persona
<i>Focaliz.</i>	
<i>Estructura</i>	<i>Externa</i>
• Estilo directo	• Externa interna
• Estilo indirecto	
• Indirecto libre	
<i>Monólogo interior</i>	
• Partes	• Espacio
<i>Libros cuadernos</i>	• Tiempo
<i>Cap. real imagin..</i>	• Personajes
<i>Subcapítulos</i>	<i>Interno externo</i>
<i>Abierto ficción por sus secuencias</i>	
<i>Cerrado escritura carácter</i>	

Itinerante lectura
Simbólico

Títulos alusivos al contenido

- Por su importancia
- Profundidad

- Principales
- Secundarios

- Planos
- Redondos

Sugerencias
Lector

Narración

- Contar una historia.
- Se produce un desarrollo de la acción a través del tiempo.
- Los tiempos verbales más utilizados son: el pretérito indefinido y también los pretéritos perfecto y pluscuamperfecto.

En la narración hay que distinguir

- Un universo real en el que el Emisor es el autor y el Receptor el lector.
- Y un universo de ficción en el que el Emisor es el narrador y el Receptor es el narratario.

Los conceptos de narrador y narratario se ejemplificarán con un fragmento de la novela *Cinco horas con Mario*, de Miguel Delibes, para que el alumno descubra que el narrador es Carmen y el narratario el difunto Mario.

Descripción

- Es un complemento de la Narración.
- La historia y el tiempo se paralizan y la descripción nos habla del escenario y las circunstancias en que se desarrolla la historia.
- El tiempo verbal más utilizado es el pretérito imperfecto.
- Nos muestra un objeto seleccionando sus rasgos más característicos y significativos.

Se emplea para

- Caracterizar personajes.
- Pintura de ambientes y lugares.
- Producir mayor intensidad lírica.
- Romper el ritmo narrativo.

Diálogo

- Conversación de dos o más personajes entre sí.
- Forma lingüística propia del género dramático.

A través del diálogo

- Se caracterizan los personajes directamente.
- Avanza la acción del relato.

El diálogo tiene muy distintas formas y registros

- Desde el interrogatorio policíaco hasta el diálogo filosófico.
- Desde el registro coloquial al culto.

Modos narrativos

El estilo directo es el modo de enunciación que implica directamente al emisor y al destinatario: «María dijo: ven pronto».

El estilo indirecto es el modo del enunciado del discurso relatado: «María dijo que viniera pronto».

El estilo indirecto libre aparece como característico de la novela moderna: el narrador cede la palabra indirectamente a los personajes: «María lo venía diciendo, volvería pronto».

Monólogo interior es una forma de autoanálisis del personaje que nos introduce directamente en su vida interior. Se suele identificar con el flujo de conciencia

Estructura

La estructura externa es el encadenamiento de las escenas de la obra, la ordenación en partes, capítulos.

La estructura interna es la organización del contenido en núcleos y subnúcleos, sus características y las relaciones que se establecen entre ellos. En su base están el espacio, el tiempo y los personajes.

Los esquemas tradicionales se fijaban en planteamiento, nudo y desenlace.

En el planteamiento aparecen los elementos básicos del mundo creado. En el nudo se desarrolla la trama y se complica. En el desenlace se ofrece la resolución del conflicto planteado.

Organización de la estructura

De forma lineal, si se respeta el tiempo cronológico y la acción es una (si son más se van mezclando con un orden que responde a la realidad).

Cerrada, si termina dando un final a la historia.

Abierta, si no propone un final claro o queda cortado.

Circular, si termina como empezó, a veces, incluso, con las mismas palabras.

De marco, si en un mismo marco se insertan diversas historias, a las que da unidad el eje argumental.

Textos utilizados

Narración, diálogo en la narración

FERNÁNDEZ FLÓREZ, W.: *El bosque animado*, Anaya, Madrid, 1988, p. 76-77.

MARTÍNEZ DE PISÓN, I.: *Alguien te observa en secreto*, Anagrama, Barcelona, 1985, p. 129-130.

Para NIVEL: E. G. B.

NARRACIÓN, DESCRIPCIÓN Y DIÁLOGO

SEMPÉ/GOSCINNY: *Los recreos del pequeño Nicolás*, Alfaguara.

JIMÉNEZ, Juan Ramón: *Platero y yo*, Anaya.

TWAIN, Mark: *Las aventuras de Tom Sawyer*, Ed. Juventud.

KURTZ, Carmen: *Oscar, Agente Secreto*, Ed. Juventud.

☞ Anexo 2: Personajes

Los personajes estáticos no varían en el transcurso del relato: los tipos. Los personajes dinámicos están siempre sujetos a cambio y evolución.

El personaje principal es la persona sobre la que recae el centro de atención básica.

Los personajes principales suelen ser los protagonistas o héroes.

El personaje antagonista es el oponente al protagonista o héroe si la trama es de maldad.

Los personajes secundarios son los otros personajes que ilustran o refuerzan el núcleo principal de la trama.

El personaje puede desempeñar diversas funciones: agente de la acción, portavoz del autor, elemento decorativo...

Los personajes planos muestran actitudes simples y homogéneas: buenos o malos.

Los personajes redondos son humanos y, por ello, contradictorios, difíciles de etiquetar o encasillar en actitudes prefijadas de antemano.

☞ Anexo 3: Punto de vista o perspectiva

Ángulo de visión del narrador o de los personajes. Es el foco desde donde se proyecta la historia.

Tipos de focalización

Focalización cero, si nunca se toma el punto de vista de los personajes.

Focalización interna, si la narración está dada desde los personajes:

— Por un solo personaje: *El Lazarillo* = Focalización fija.

— Por varios: *La Regenta* = Focalización variable.

Un mismo acontecimiento visto por varios: *Crónica de una muerte anunciada* = Focalización múltiple = Perspectivismo.

Focalización externa, si los personajes actúan ante el narrador que no parece conocer su pensamiento o sentimientos = Narrador cronista.

Del narrador omnisciente a la autobiografía.

Focalización progresiva si el narrador empieza su relato en focalización cero y se va acercando lentamente a la individualidad y pensamientos de los personajes hasta cederles la palabra y convertirlos en narrador.

Tipos de narrador

Voz narrativa en tercera persona

El narrador omnisciente es el que cuenta la historia desde fuera, conociendo todos los secretos y disponiendo del contenido a su antojo.

El narrador cronista habla sólo de lo que ve, adoptando la actitud del cronista imparcial que recopila datos desde fuera.

Voz narrativa en tercera persona

El autor narra en segunda persona produciendo un desdoblamiento o un ficticio diálogo monólogo del protagonista consigo mismo.

Voz narrativa en primera persona

Primera persona central o punto de vista del protagonista que cuenta en primera persona su historia.

Primera persona periférica, o voz de un personaje secundario que cuenta lo que le pasa al protagonista.

☞ **Anexo 4: Textos utilizados**

BAROJA, *La busca* (Narrador omnisciente).

CELA, Camilo José: *Oficio de tinieblas 5*, (Segunda persona narrativa).

GOYTISOLO, Juan: *Señas de identidad* (Segunda persona narrativa).

MERINO, José María: *El oro de los sueños* (Primera persona central).

GARCÍA MÁRQUEZ, G.: *Crónica de una muerte anunciada* (1ª pers. periférica).

MARTÍN SANTOS, Luis: *Tiempo de Silencio* (Monólogo interior).

PÉREZ DE AYALA: *Belarmino y Apolonio* (Perspectivismo).

Nivel E. G. B.:

Tipos de narrador

WILSON, Eric: *Terror en Winnipeg*, S. M.

VERNE, Julio: *Un capitán de quince años*, Ed. Molino.

GOYTISOLO, Juan: *Señas de Identidad*, Ed. Seix-Barral.

NAVALES, Ana M.ª: *Mi tía Elisa*, Ed. Didascalía.

KURTZ, Carmen: *Oscar y el Yeti*, Ed. Lumen.

☞ **Anexo 5: Tiempo**

Tiempo interno

El tiempo de la acción es el tiempo de la historia narrada, de la fábula como temporalidad de los hechos evocados.

Connotación Ambigüedad Plurisignificación

Huye de la rutina, el hábito, la norma

Imprevisibilidad: Produce extrañeza.

Originalidad Capacidad de transgresión.

Creación de neologismos

Renovación de lenguajes y estéticas.

Integración significante-significado

Recursos literarios

- | | | |
|----------------|-------------------------|-------------------|
| • Plano Fónico | • Plano morfosintáctico | • Plano semántico |
| • Aliteración | • Hipérbaton | • Hipérbole |
| • Repetición | • Asíndeton | • Sinestesia |
| • Paronomasia | • Polisíndeton | • Personificación |
| • Anagrama | • Quiasmo | • Metáfora |
| • Epíteto | • Comparación | • Bimembración |
| • Metonimia | • Retruécano | • Antítesis |
| • Gradación | • Ironía | • Lítotes |
| • Perífrasis | • Oxímoron | |

☞ Anexo 7: Panorámica de la narrativa, española contemporánea: 1970-1990. Breve síntesis

I. Conceptos preliminares:

A. Etiquetismos didácticos en la literatura española: un aspecto perjudicial.

B. Extrapolación de los factores exógenos: Oposición compromiso/individualismo. Literatura como «arma de futuro» o como «acoso y derribo» de la dictadura. Factores positivos y negativos. Necesidad de un ajuste.

C. Una cala en la recepción literaria: Mala crítica/escasa recepción lectora/(analfabetismo literario)/aislamiento internacional («cordón sanitario», «exilio», «traducciones»...).

D. Nuevo enfoque de estudio: atención a los productos no concordantes con el único «carril» literario válido: Reinterpretación obligada de los actuales libros de texto y de su valoración literaria única.

II. Hitos transcendentales de la narrativa (literatura) española contemporánea.

A. Inicios y transición hacia la narrativa actual:

1. 1962. *Tiempo de silencio*. Luis Martín Santos.

a. Punto de inflexión de la etiqueta «social-realista».

(1) Literatura como «compromiso». Literatura y vida (social). Postura «progresista» (amplia concepción de «izquierda»).

(2) Consecuencias: Agotamiento: Escuela de la «berza» o «radiografías en el vacío».

(3) Hoy día: Obligatoria reinterpretación. Europa (por ej.: Italia y el «neorrealismo»). Aplíquese al cine por su mayor incidencia o posibilidad de comprensión por parte del lector-receptor-alumno).

b. Tiempo de silencio:

- (1) Aldabonazo literatura social: Otras posibilidades del acto creativo-narrativo.
- (2) Primeros (y reales) contactos europeos y con los «exiliados».
- (3) Asunción de recursos técnicos y experimentales.
- (4) Consècuencias: Inicio de una transición literaria. Vaivén al «polo» contrario.
- (5) Similitudes: Conectar con la llamada «poesía social». Sus órganos de difusión: Las revistas (siempre) «literarias».

c. La importancia del «boom» y del correspondiente influjo latinoamericano. El papel editorial en Espala (Seix y Barral) con los premios «Biblioteca Breve». Otros premios: Fomentor; Barcelona y Madrid. «Nadal» y «Planeta» frente a frente.

d. Aspectos sociales y lectores:

- (1) Franquismo. Apertura al turismo. Los «Polos de Desarrollo».
- (2) Mercado: Literatura de «oposición». Editor «humano», creyente de lo literario. Falta de recepción. Analfabetismo literario. Divorcio con la sociedad (la gran premisa del social-realismo): Una mínima minoría.
- (3) Necesidad de la revisión didáctica del concepto «literatura social» e, incluso, de «posguerra».

e. Otras obras hito:

- (1) Los grandes maestros: Delibes, *Cinco horas con Mario*...
- (2) Los desconocidos: A. Fernández Molina...

B. Triunfo experimental.

1. 1968. *El Mercurio*. J. M^a Guelbenzu.

a. Cansancio del social realismo. Efecto contrario: Experimentalismo. Aplicación «automática» de técnicas y hallazgos literarios.

b. La influencia del «boom» y su declive. Los restos del naufragio imitativo.

c. Surgimiento de la «individualidad» pero dentro de un carril «experimental».

d. Tendencia intelectual. Nuevo divorcio con el gran público. De nuevo también el analfabetismo lector.

e. Juan Benet y sus acólitos (Los «novísimos» en poesía).

2. *El Mercurio* y otras obras experimentales: Leyva, Azúa, Molina Foix, Marías, Del Amo...

a. La narrativa y otras artes (cine, imagen...)

b. Lo individual e íntimo como temas literarios.

c. Desaparición definitiva de la etiqueta «social».

d. Europa más cerca literariamente (fin del cordón sanitario intelectual. Ley de prensa. Influencia exógena: turismo, relaciones comerciales, necesidad de un lavado del «régimen», etc.).

3. Su aprovechamiento mercantil:

a. Dentro del editor humano y la literatura de oposición, surge un primer lanzamiento comercial: Fusión Barral/Lara Júnior y la colección «¿Nueva narrativa española?» (fiel trasunto de la vorágine de los 80).

b. Fallan los condicionamientos sociales (público analfabeto) literarios/excesivo intelectualismo e imitación foránea —«nouveau roman», telquelimo, boom sudamericano...— y mercantiles (empresas familiares, nula distribución, nula exportación, etc.).

4. El todavía fuerte y permanente concepto del «compromiso».

a. Inicio de empresas comunes y solidarias: editoras, revistas (*Camp de l'arpa...*) y periódicos (*Andalán...*)

b. Literatura y «progresismo» o «izquierdismo». Las modas de lectura en las capas intelectuales: Literatura con «disidencia». Filias y fobias.

5. Un caso clave: Literatura y vida. La función del ensayo.

a. El ensayo frente a la narrativa.

b. Las revistas de cultura y de sociedad (conceptos dominantes frente al de literatura).

c. Tusquets, Anagrama... como editoras de ensayo, frente a su función y dedicación de los 80.

6. El auge autonómico.

a. «Narraluces» y «narraguanches» (¿autonomía?, ¿mercado?, ¿política?...).

b. Hoy en día, por lo general, grupos de presión: JJ. Armas Marcelo, Juan Cruz Ruiz, Fernando Delgado... «narraguanches» de antaño.

c. Reinterpretación obligada.

d. Nacionalismos, chabacanismo y falsas esperanzas. Algunos logros (autonomías «históricas»).

C . 1974-75: Un giro visible.

1. Cerbrero son las sombras de J. J. Millás y La verdad sobre el caso Savolta de Eduardo Mendoza. Fin del experimentalismo.

2. Inicios del desnortamiento o falta única de etiquetas.

a. A la búsqueda de la libertad total.

3. La España democrática:

a. Preeminencia de la vida sobre la literatura (Ejemplo: Revistas de sociedad y político-sociales como *Ajo Blanco*, *Ozono*, *El Viejo Topo*... como referentes de la época). Preeminencia de la acción. Preeminencia del ensayo.

b. Temáticas concordantes con la vida (crímenes, escándalos, tabúes y censuras...)

c. Años de confusión y desconcierto narrativos.

d. Junto a estas temáticas escándalo o cotidianas (*Los topos* de Jesús Torbado, por ejemplo), las más celebradas, algunos logrados intentos de buena factura: *Días de llamas* de Juan Iturralde (temática «guerra civil»), por ejemplo.

e. Conocimiento directo del mundo (traducciones sin censura, vuelta de los exiliados...) y de obras en su escritura total como *Si te dicen que caí* y *Reivindicación del Conde Don Julián* según la edición mexicana de Joaquín Mortiz (1973 y 1970, respectivamente).

f. Libertad artística (fin de la autocensura).

g. El falso mito de los «cajones repletos».

h. El todavía posicionamiento ideológico y su repercusión en la literatura. Pésima crítica literaria.

4. Consecuencias:

a. Narrativa —y Literatura, por supuesto— sin rumbo. Eclecticismo en los productos.

b. Escaso apoyo al novel.

— Confusión en la recepción

c. No hay educación lectora.

d. Escasa política cultural (ver programas partidos políticos), etc.

5. Aprovechamiento mercantil: Todo vale, si se vende. Auge momentáneo del producto perecedero. El mercado se inunda de productos eróticos y demás elementos antes censurados.

6. Sin embargo, inicios de la individualidad narrativa sin apego a corsés de escuelas, -ismos, edad o ideología. Es el placer de la literatura en sus comienzos.

D. El desencanto (1977-1980)

1. Fin del hermanamiento vida y literatura (Crisis de empresas solidarias y comunes. Ejemplo: Muerte de Ajo Blanco, Ozono, El Viejo Topo y similares, muchos de éstos se refunden en revistas totalmente literarias, como Quimera —los ex-viejo topo, en concreto— Camp de l'arpa agoniza, etc.)

2. El «bluf» autonómico y las esperanzas nacionalistas o de idiosincrasia de país: las «debacles» editoriales.

3. Desideologización de la vida y de la literatura. España en calma (todavía falta el coletazo del 23-F, verdadero basamento del esquema democrático, 1982). Retorno de las revistas de «literatura».

4. La reorganización del mercado editorial. Fin de las empresas familiares, autonómicas y de «compromiso». Aso man ya los grandes grupos. La tendencia a la macroempresa. Las absorciones por prestigio (ejemplo el grupo «Blesterman» alemán, encubierto en el «Círculo de Lectores», se hace con Plaza & Janés. Bruguera y su gran catálogo entra en crisis. Los crack del mercado latinoamericano y su repercusión en España.

5. El desnortamiento como positivo: valor de las múltiples vías de atacar el acto narrativo.

6. Placer de contar y placer de leer.

7. La tendencia a la novela corta.

8. La huida de la referencialidad (agotamiento de los tabús y consecuencia de la desideologización). Luis Mateo Díez, José María Merino, Javier Tomeo, Soledad Puértolas velan armas literarias.

9. El premio literario o la puerta débil de editoras sin distribución como rampa de salida.

E. 1982. *Belver Yin*. Jesús Ferrero. Aparición de la colección «Nostromo» de Alfaguara.

1. Sociedad: La izquierda en el poder.
 - a. España en Europa y en el mundo.
 - b. Fin de la recesión económica (II Crisis del petróleo). Animación al consumo. El ocio como enseñanza.
 - c. Mercado: Concentración editorial en grandes grupos de presión (medios de comunicación, bancos, etc.).
2. La literatura como producto y no como aspecto humano y literario.
 - a. La labor de «hurón» de las empresas pequeñas (descubrimiento de los autores luego triunfantes. Ej.: Muñoz Molina, García Motalbo...)
 - b. La moda y el consumo.
 - c. Seguimos con una crítica deleznable salvo honrosas excepciones.
 - d. España de moda en Europa, también en Literatura.
 - e. El nacimiento y abundancia de colecciones destinadas a la novela joven(?) a ser posible: Narrativas hispánicas (Anagrama), Nostromo (Alfaguara), Andanzas (Tusquets), Libertarias...
 - f. Literatura: Fin del carril único. Caída definitiva de los -ismos, como diferenciación entre productos literarios.
 - g. El auge de la juventud.
 - h. La marca de la «diferencia».
 - i. La multiplicidad de enfoques.
 - j. El placer. La influencia extranjera (realismo sucio, literatura de tranvía, etc).
 - k. La novela, género de los 80.
 - l. El aluvión narrativo no es sinónimo de altura literaria.
 - m. Todavía a la espera de la gran obra.
 - n. La novela española en Europa y América (traducciones y presencias).
 - o. De nuevo la afición a la etiqueta. No hay «Nueva Narrativa», ni generaciones, sino apoyo de mercado y abundancia.
 - p. Autores: Muñoz Molina, Sánchez Ostiz, Azúa, García Morales, Marías, Tomeo, Mateo Díez, Merino, Martínez de Pisón, Ferrero, Gándara, Justo Navarro, Soledad Puértolas, A. Conde, Llamazares, Conget, García Sánchez, Zarraluki...

F. 1989-1990: Fin de la supremacía de la novela.

1. Inicios de una recesión narrativa.
2. Nuevos géneros (biografía, coleccionismo, libro de encargo...).
3. Recesión económica: los negros augurios tras el 92.
4. El inicio de las caídas (el reciente despido de Alfaguara, por ej. La caída de Montsenos. Fin de muchas travesías de revistas literarias...).
5. Otro fantasma: la guerra.
6. Falta de perspectiva.

☛ Anexo 8

TEXTOS UTILIZADOS

A) Fragmentos de novelas:

- RIVAS, Manuel: *Un millón de vacas*, Ediciones B, 1990.
- GIMÉNEZ BARLETT, Alicia: *Pájaros de oro*, Ed. Montesinos, 1987.
- FERRERO, Jesús: *Belber Yin*, Plaza & Janés, 1986.
- RATO, Manuel Antolín: *Cuando 900 mil mach aprox.*, 19873.
- GUELBENZU, José M^a: *El Esperado*, Alianza, 1984.
- FERNÁNDEZ CUBAS, Cristina: *El año de Gracia*, Tusquets, 1985.
- CONDE, Alfredo: *El Griffón*, Alfaguara, 1987.
- MENDICUTTI, Eduardo: *Una mala noche la tiene cualquiera*, Tusquets, 1989.
- GARCÍA MORALES, Adelaida: *El Sur*, Anagrama, 1985
- GÁNDARA, Alejandro: *La media distancia*, Alfaguara, 1987.
- MARÍAS, Javier: *El siglo*, Alianza, 1983.
- DE AZÚA, Félix: *Mansura*, Anagrama, 1984.
- MATEO DÍEZ, Luis: *Las estaciones provinciales*, Alfaguara, 1982.
- TOMELO, Javier: *Problemas oculares*, Anagrama, 1990.
- MUÑOZ MOLINA, Antonio: *Un invierno en Lisboa*, Seix Barral, 1987.
- GIL NOVALES, Ramón: *El sabor del viento*, Alfaguara, 1988.
- MILLÁS, Juan José: *El jardín vacío*, Guara, 1988.
- ATXAGA, Bernardo: *Obabaoak*, Ed. B., 1989.
- PUÉRTOLAS, Soledad: *Burdeos*, Anagrama, 1986.
- VICENT, Manuel: *Crónicas urbanas*, Ed. Debate, 1983.

B) Cuentos:

Ha sido utilizado el número 8 de la revista *Las Nuevas Letras* (1989) dedicada a la teorización del cuento y a la creación con relatos de

Medardo Fraile	Miguel Espinosa	Alonso Zamora Vicente
Ricardo Domenech	Javier Tomeo	José María Merino
Ramón Gil Novales	Juan José Millás	Soledad Puértolas
Enrique Vila-Matas	Pedro García Montalvo	Paloma Díaz Mas
Antonio Muñoz Molina	Juan Cobbo Wilkins	Fernando Quiñones
Ignacio Martínez de Pisón		

Asimismo el número 98-99 de *Revista de Occidente* dedicada a «La narrativa española actual» con relatos y fragmentos inéditos de

Mariano Antolín Rato	Rafael Chirbes
Luis Mateo Díez	Jesús Ferrero
Cristina Fernández Cubas	José Antonio Gabriel y Galán
Alejandro Gándara	Javier García Sánchez
José María Guelbenzu	Manuel de Lope
Javier Marías	Ignacio Martínez de Pisón
María Merino	Juan José Millás
Vicente Molina Foix	Rosa Montero
Antonio Prometeo Moya	Justo Navarro
Jesús Pardo	Álvaro Pombo
Soledad Puértolas	Francisco J. Stué
Javier Tomeo	y Manuel Vázquez Montalbán.

☞ Anexo 9: Guión para el debate

El tema ha de ser del interés de los ponentes, es mejor que estén conectados con la realidad cotidiana de lo que es el proceso educativo:

- científicos
- literarios
- relativos a la organización escolar
- organización social
- históricos
- culturales
- disciplina, etc.

Técnica general del debate:

a) Tareas preparatorias:

- elección del tema
- condiciones para el desarrollo
- participación de espontáneos: estructurar
- preparar materiales necesarios
- determinar ponentes

b) Nombramientos:

- presidente
- secretarios
- ponente/s
- Auxiliares si son necesarios

c) Desarrollo

- Presentación de ideas generales del tema (Presidente o ponente designado).
- intervención de ponentes
- participación de miembros del auditorio
- elementos complementarios:
 - visión de diapositivas
 - audición de discos
 - análisis de láminas, etc.
- Conclusiones: tareas del secretario.

• INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA

En la enseñanza que se imparte actualmente en el primer curso del bachiller todavía vigente, existe un pequeño apartado destinado a la enseñanza de textos narrativos, descriptivos y conversacionales, que se queda en una mera definición abstracta y, a veces y para algunos alumnos, sin sentido, que en el mejor de los casos viene ejemplificada en sus libros de texto con algunos fragmentos literarios. Posteriormente, y de manera fragmentaria y desordenada, se enseñan partes de la oración, clases de oraciones, etc. Este aprendizaje normalmente se lleva a cabo a través de análisis de oraciones que, bien por su propia naturaleza o por nuestro inconsciente deseo de ir en busca de la perfección, se reducen con demasiada frecuencia a clichés estereotipados y poco prácticos para un alumnado que, por suerte con capacidad crítica, busca en el aprendizaje diario su más inmediata puesta en práctica en la vida cotidiana.

Por último, destacamos la ausencia total de creatividad lingüística y literaria que hay hoy en día en las aulas de cincosentas biblias, salvo en algún caso de profesores auténticamente vocacionales y entregados a su trabajo que, aunque de forma esporádica, incluyen en sus tareas didácticas ejercicios de creación. A nuestro entender, es esta una parte suficientemente importante como para no dejarla a merced del voluntarismo profesional de cada enseñante.

Hasta aquí, hemos hecho referencia a una serie de deficiencias y ausencias, no tanto con ánimo de crítica o información —todo lo enunciado es conocido por gran parte del profesorado— como para que se puedan comprender con mayor claridad las intenciones que nos animan a llevar a cabo esta unidad didáctica y los objetivos que con ella pretendemos conseguir.

Es nuestra idea aprovechar la comprensión, por parte del alumno, de estos diferentes tipos de texto —a través de una enseñanza inductiva y constructivista— para que observe y estudie los distintos elementos lingüísticos, literarios y sintácticos que lo componen, y entienda la diferente función con que cada uno de ellos contribuye, con su especificidad, a darle el estilo que los caracteriza y distingue; con lo cual deseamos eliminar los compartimentos estancos en los que hoy se estudian las diferentes parcelas lingüísticas observándolas en su contexto real, y, por tanto, con un sentido semántico y formal plenos.

El tema central de esta unidad lo constituyen, como su título indica, los textos narrativos, descriptivos y dialogados, y, a través de ellos pretendemos que los alumnos observen y analicen los diferentes mecanismos del lenguaje que los componen. Se trata de emplear utilmente la interrelación de los elementos léxicos, literarios y sintácticos —dentro del contexto comunicativo— para que, a través de un aprendizaje cuidadosamente elegido, el alumno pueda comprender, con claridad y sin transición, unos mecanismos lingüísticos que hoy se enseñan de una manera tan confusa y abstracta de su medio natural —en el aula— para que pueda comprenderlos y, sobre todo, de llevar a la práctica de su vida diaria.

**GRACIA PAESA, M.^a TERESA
LÓPEZ ALBAICETA, PABLO JESÚS
LÓPEZ ARNAL, SAGRARIO
LÓPEZ GRANADA, JOSEFINA**

I. INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA

En la enseñanza que se imparte actualmente en el primer curso del bachiller todavía vigente, existe un pequeño apartado destinado a la enseñanza de textos narrativos, descriptivos y conversacionales, que se queda en una mera definición abstracta y, a veces y para algunos alumnos, sin sentido, que en el mejor de los casos viene ejemplificada en sus libros de texto con algunos fragmentos literarios. Posteriormente, y de manera compartimentada y sin ningún nexo de unión, se explican aspectos léxicos —coloquialismos, vulgarismos, tecnicismos, etc.— y su uso más característico, para terminar en un estudio sintáctico —partes de la oración, clases de oraciones, etc.— que normalmente se lleva a cabo a través de análisis de oraciones que, bien por estar extrapoladas de su contexto real o por nuestro inconsciente deseo de ir en busca de lo más difícil y rebuscado, resultan con demasiada frecuencia clichés estereotipados y poco prácticas para un alumnado que, por suerte con capacidad crítica, busca en el aprendizaje diario su más inmediata puesta en práctica en la vida cotidiana.

Por último, destacamos la ausencia real de creatividad lingüística y literaria que hay hoy en día en las aulas de Enseñanzas Medias, salvo en algún caso de profesores auténticamente vocacionales y entregados a su trabajo que, aunque de forma esporádica, incluyen en sus tareas didácticas ejercicios de creación. A nuestro entender, es esta una parcela suficientemente importante como para no dejarla a merced del voluntarismo profesional de cada enseñante.

Hasta aquí, hemos hecho referencia a una serie de deficiencias y ausencias, no tanto con ánimo de crítica o información —todo lo susodicho es conocido por gran parte del profesorado— como para que se puedan comprender con mayor claridad las intenciones que nos animan a llevar a cabo esta unidad didáctica y los objetivos que con ella pretendemos conseguir.

Es nuestra idea aprovechar la comprensión, por parte del alumno, de estos diferentes tipos de texto —a través de una enseñanza inductiva y constructivista— para que observe y estudie los distintos elementos lingüísticos, literarios y sintácticos que lo componen, y entienda la diferente función con que cada uno de ellos contribuye, con su especificidad, a darles el estilo que los caracteriza y distingue; con lo cual deseamos eliminar los compartimentos estancos en los que hoy se estudian las diferentes parcelas lingüísticas observándolas en su contexto real, y, por tanto, con un sentido semántico y formal plenos.

El tema central de esta unidad lo constituyen, como su título indica, los textos narrativos, descriptivos y dialogados, y, a través de ellos pretendemos que los alumnos observen y asimilen los diferentes mecanismos del lenguaje que los componen. Se trata de emplear útilmente la interrelación existente entre cada uno de estos elementos —léxicos, literarios y sintácticos— dentro del texto para, partiendo de unos mismos materiales cuidadosamente elegidos, el alumno pueda conocer y aprender a utilizar, de manera conjunta y sin transición, unos mecanismos lingüísticos y literarios que hoy, quizás por una enseñanza confusa y abstraída de su medio natural —el discurso—, les resulta tan difícil de entender y, sobre todo, de llevar a la práctica de su vida diaria.

Antes de seguir adelante, y considerando que de lo dicho se podría deducir una cierta inviabilidad de nuestra propuesta por demasiado ambiciosa y amplia, queremos aclarar que somos conscientes de nuestros límites temporales, por lo que, cuando hablamos de sintaxis en esta unidad, nos referimos al reconocimiento de las estructuras más amplias, dejando el análisis pormenorizado de las mismas para la otra unidad, en la que, en aras de conseguir una mayor comprensión y participación por parte del alumno, se podrían utilizar los mismos textos, o semejantes, que los utilizados en la presente unidad.

Una vez familiarizados con estos conceptos y los diferentes textos estudiados, deseamos que los alumnos sean capaces, a través de diferentes pautas que gradualmente les hemos de ofrecer, de manipularlos, introduciendo sus conocimientos e imaginación, e incluso de crear sus propios textos lo cual daría lugar a múltiples actividades de aula a las que en otro momento nos referiremos. Esta segunda etapa podría ser considerada, por tanto, como de puesta en práctica y consolidación de los conocimientos y habilidades adquiridos en la anterior.

Tras esta declaración de intenciones que nos animan a la elaboración de esta unidad, y que, sin duda, han de ir quedando más matizadas y concretas a lo largo de la misma, enumeramos los pasos a seguir en su puesta en funcionamiento. Esta unidad didáctica se divide en dos partes de similar importancia: la primera, en la que se va dando al alumno una base lingüística, cuyos principios teóricos se deducen de las actividades propuestas; y la segunda, eminentemente creativa y que parte de los cimientos construidos en la etapa anterior. Contemplando con detalle el desarrollo procesual de las mismas, éstas presentan el siguiente esquema:

1. Reconocimiento de las características de los diferentes textos narrativos, descriptivos y dialogados, tanto en textos escritos como orales y visuales, observando las diferencias de un mismo tipo de texto en los distintos canales de transmisión utilizados.

1.1. En este reconocimiento se trataría de observar en principio los diferentes elementos lingüísticos que predominan en cada uno de los tipos de discurso —hipotaxis, parataxis, adjetivación, tiempos verbales, ritmo, etc...—.

1.2. Diferentes técnicas de composición que intervienen en cada uno de dichos textos.

1.2.1. En la narración, el estudio de los diferentes narradores que pueden intervenir en la misma actitud, estructura...

1.2.2. En la descripción, las distintas y principales formas en que ésta se puede presentar: realismo, expresionismo, objeto de la descripción, subjetivismo/objetivismo, etc.

1.2.3. En el diálogo, espontaneidad verbal —con lo que esto conlleva de infracción de las normas gramaticales y pobreza léxica— diálogo puro, diálogo dentro de la narración, etc.

2. Manipulación de estos diferentes tipos de textos de los que señalamos algunos ejemplos:

a) En una narración: transformarla en diálogo, cambiar sus coordenadas espacio-temporales, e incluso la actitud de los personajes; utilizar diferente narrador y punto de vista.

b) En la descripción: pasarla de realista a impresionista, de subjetiva a objetiva y viceversa.

c) En el diálogo: transformarlo en narración, cambiar el registro en el que está formulado, trabajar un texto en el que haya estilo indirecto libre, pasándolo a estilo directo o indirecto.

Creación de diferentes textos de cada uno de los tipos mencionados —narrativo, descriptivo o dialogado— o todos ellos utilizados conjuntamente— esto ya como último ejercicio creativo de esta unidad:

a) Noticias periodísticas con su título y posterior desarrollo.

- b) Entrevista a algún personaje célebre.
- c) Cartas relatando hechos reales o ficticios.
- d) A partir de una situación mínima dada crear una historia en al que intervengan la narración, la descripción y el diálogo.

II. OBJETIVOS

A. La unidad didáctica en el marco del diseño curricular: Objetivos comunes

Esta unidad, que, como hemos dicho al principio de esta introducción, se está trabajando hasta ahora, aunque con las limitaciones comentadas, en el primer curso de BUP, está pensada para el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, ya que para llevarla a cabo con fluidez y buenos resultados, es necesario que los alumnos partan de una capacidad de comprensión de textos y base lingüísticos suficiente, sobre las cuales nosotros hemos de hacerles reflexionar para que, posteriormente, puedan descubrir y deducir con autonomía y, finalmente, crear sus propios textos.

Considerando que, tanto por los contenidos como por la pedagogía con que éstos se imparten, esta unidad se ciñe al Diseño Curricular Base del Área de Lengua y Literatura, creemos que puede desarrollarse en todos los centros escolares de Educación Secundaria Obligatoria, siempre teniendo en cuenta la etapa a la que, como ya hemos dicho, va dirigido, así como algunos matices o elementos que el Proyecto Curricular de Centro aconseje cambiar, eliminar o introducir, atendiendo a las propias peculiaridades de sus alumnos y al entorno social y espacial en que se mueven.

Nuestra unidad didáctica se adapta estrechamente al marco del DCB en cuanto que cumple de manera estricta al menos ocho de los objetivos generales para la etapa de Secundaria Obligatoria:

1. Comprender mensajes orales y escritos en castellano sobre contenidos familiares y no familiares, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.

2. Expresarse oralmente y por escrito en castellano organizando de forma lógica su discurso, utilizando los recursos lingüísticos con coherencia, corrección y armonía, y desarrollando un estilo expresivo propio para satisfacer sus necesidades comunicativas.

3. Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales y escritas, atendiendo tanto a las características de la situación de enunciación como a los diferentes registros de la lengua castellana.

4. Utilizar de forma armónica todos sus recursos expresivos, tanto lingüísticos como no lingüísticos, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con otras personas (diálogo, discusión, etc.).

5. Utilizar el lenguaje oral y escrito como un instrumento para la realización de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, para la expresión de hechos, situaciones y sucesos posibles e imaginados y para la regulación y control de la actividad propia y ajena.

6. Reflexionar y manejar las normas lingüísticas y de uso del castellano como medio para mejorar la coherencia, corrección y propiedad de sus producciones orales y escritas.

8. Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.

9. Analizar, comentar y producir textos literarios orales y escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como ejemplos del uso de la lengua y como muestras destacadas del patrimonio cultural de la comunidad.

Pero, además aborda, aunque de forma más tangencial, los objetivos 10 y 11 del DCB que dicen que los alumnos deben ser capaces de:

10. Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor, mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

11. Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

El esquema básico del que partimos (Tipos de discurso: narración, descripción y diálogo) no constituye un tema cerrado sino que es el elemento de partida que integra cuatro grandes bloques de contenido propuestos en el Diseño Curricular para la Secundaria Obligatoria:

1. La lengua oral como medio de comunicación.
2. La lengua escrita como medio de comunicación.
3. La lengua como objeto de conocimiento.
4. La literatura como producción plena de la lengua.

La unidad está concebida con una metodología activa y actúa como un medio a través del cual el alumno desarrolla su competencia lingüística en el plano de la lengua oral y la escrita, a la vez que reflexiona de forma sistemática y continua en los mecanismos de producción del lenguaje, para llegar, a través de la integración de los distintos tipos de discurso en el relato, a la obra literaria como producción plena de la lengua, portadora de valores estéticos, culturales y éticos.

☛ B. Objetivos específicos

Al finalizar la U. D., el alumno/a será capaz de:

1. Entender textos narrativos, descriptivos y dialogados.
2. Inducir de textos narrativos, descriptivos y dialogados sus rasgos diferenciales más inmediatos.
3. Deducir rasgos lingüísticos propios de la narración: pretérito indefinido, oraciones circunstanciales, etc...
4. Identificar el narrador y el punto de vista en las estructuras narrativas.
5. Reconocer estructuras narrativas en textos diversos y sus posibles ordenaciones.
6. Deducir rasgos lingüísticos propios de la descripción: pretérito imperfecto, adjetivos, oración de relativo, sintagmas preposicionales, la comparación y la metáfora.
7. Distinguir tipos de descripciones atendiendo al objeto descrito.
8. Observar elementos de subjetividad —objetividad en las descripciones.

9. Distinguir entre descripción científica y literaria, realista e impresionista y dinámica.
10. Deducir rasgos lingüísticos propios del diálogo: imperativo, vocativo, pronombres personales, interrogaciones, oraciones simples, etc.
11. Reconocer en textos dialogados los elementos específicos de la lengua oral: fragmentarismo oracional, anacolutos, imprecisiones léxicas, coloquialismos, frases hechas, elementos paralingüísticos y extralingüísticos.
12. Distinguir en textos dialogados entre estilo directo, indirecto e indirecto libre.
13. Distinguir los tipos de discurso en el relato.
14. Reconocer los elementos estructurales y su función en el relato.
15. Redactar diferentes tipos de textos atendiendo a la coherencia interna, a la corrección ortográfica y la adecuación léxica y sintáctica.
16. Presentar los trabajos escritos de forma clara, pulcra y respetando los márgenes.
17. Manipular textos modificando el tipo de discurso, el punto de vista, la voz narrativa y el orden temporal de la narración.
18. Crear textos escritos con estructuras propias de la narración, la descripción y el diálogo.
19. Aplicar los elementos estructurales y sus funciones en la creación de relatos.
20. Ampliar el vocabulario del alumno a través de la lectura, la composición y la creación de textos.
21. Hablar ordenadamente de forma correcta en conversaciones, debates y exposiciones orales.
22. Utilizar los recursos expresivos adecuados en la lectura de textos en voz alta.
23. Sensibilizar al alumno ante los valores estéticos de determinadas formas del lenguaje: símiles, metáforas, epítetos.
24. Concienciar al alumno del valor del grupo como forma efectiva de trabajo y enriquecimiento personal fomentando el respeto a las opiniones ajenas, la participación y la asunción de su responsabilidad dentro del grupo.

III. CONTENIDOS

A) Hechos, conceptos, sistemas

1. La Narración

a) Rasgos lingüísticos que caracterizan la narración:

- Los verbos. Características de los que aparecen en la narración. Los verbos de movimiento. El pretérito indefinido. El pretérito perfecto. El presente histórico.
- Los elementos circunstanciales: Adverbios, sintagmas preposicionales, sintagmas nominales, oraciones circunstanciales.

b) Autor, narrador, personajes:

- Punto de vista del narrador.
- La primera persona narrativa. Narrador protagonista, narrador testigo.

- La segunda persona narrativa.
 - La tercera persona narrativa. Narrador omnisciente y tercera persona limitada.
- c) El orden en la narración:
- Planteamiento, nudo y desenlace.
 - La narración lineal y la narración retrospectiva. La narración «in medias res».
 - El «flash back».

2. La Descripción

- a) Rasgos lingüísticos que caracterizan la descripción.
- Los verbos y su estilística. El pretérito imperfecto, el presente. Los verbos copulativos.
 - Elementos nominales: los adyacentes. El adjetivo, el sintagma preposicional, la oración de relativo.
- b) Clases de descripción según el objeto descrito (personas, paisajes, ambientes, objetos).
- c) Tipos de descripción:
- Descripción objetiva: la descripción científica. Tecnicismos, adjetivos especificativos, presente de indicativo.
 - Descripción subjetiva: la descripción literaria. Adjetivos explicativos, metáforas, comparaciones.
 - Descripciones realistas e impresionistas.

3. El Diálogo

- a) Rasgos lingüísticos que caracterizan al diálogo:
- Estilística de los modos verbales (indicativo, subjuntivo e imperativo).
 - Elementos nominales: vocativos.
 - Oraciones simples según la actitud del hablante: enunciativas, interrogativas, exclamativas...
- b) El diálogo conversacional y la lengua oral. Características:
- Fragmentarismo oracional, anacolutos.
 - Imprecisiones léxicas, coloquialismos, frases hechas.
 - Elementos paralingüísticos y extralingüísticos.
- c) El diálogo dentro de la narración y sus nexos:
- Las subordinadas sustantivas de CD:
 - el estilo directo.
 - el estilo indirecto.
 - el estilo indirecto libre.
- d) La entrevista.

4. El Relato

- a) Integración de elementos narrativos, descriptivos y dialogados en el relato.
- b) Elementos estructurales y su función en el relato.

☛ B) Procedimientos

1. Lectura en voz alta de textos narrativos, descriptivos y dialogados utilizando los recursos expresivos adecuados.
2. Comprensión de textos narrativos, descriptivos y dialogados.
3. Deducción de los rasgos lingüísticos propios de la narración, la descripción y el diálogo.
4. Reconocimiento del narrador en diversos textos.
5. Identificación del punto de vista en textos narrativos.
6. Observación y reconocimiento de las distintas formas de ordenar la narración.
7. Distinción en diferentes textos descriptivos de los rasgos de subjetividad/objetividad y las distintas técnicas descriptivas.
8. Clasificación de diferentes textos descriptivos según el objeto descrito.
9. Reconocimiento en textos diversos de elementos propios de la lengua oral.
10. Observación de las distintas fórmulas de introducir el diálogo dentro de la narración.
11. Manipulación de textos narrativos cambiando:
 - el punto de vista
 - el argumento
 - las coordenadas espacio-temporales
 - la naturaleza de los personajes
 - la estructura
12. Reescritura de textos descriptivos modificando las técnicas empleadas.
13. Manipulación de textos dialogados:
 - pasando de estilo directo a indirecto y viceversa.
 - corrigiendo errores propios de la lengua oral (imprecisión léxica, anacolutos, repetición de palabras, redundancias).
 - cambiando el registro.
14. Manipulación de textos modificando el tipo de discurso.
15. Producción de textos narrativos, descriptivos y dialogados siguiendo las fases propias del proceso creativo y atendiendo a la coherencia, corrección y adecuación pertinentes.
16. Consulta habitual de diccionarios para facilitar la comprensión de textos y la producción de los mismos.
 - manejo de vocabulario específico en descripciones de carácter científico.
 - empleo de vocabulario preciso y matizado en descripciones de carácter literario.
17. Localización de los diferentes tipos de discurso que se integran en el relato.
18. Identificación en el relato de las diversas técnicas que afectan a los tipos de discurso (narración, descripción y diálogo).
19. Análisis de los elementos estructurales que componen el relato.
20. Confección de relatos partiendo de elementos dados siguiendo las estrategias del proceso creativo.
21. Presentación adecuada de los trabajos escritos.

☞ C) Actitudes, valores y normas

1. Preocupación por la utilización correcta y adecuada del lenguaje en las diferentes situaciones lingüísticas.
2. Valoración positiva de la lengua como instrumento que posibilita la comunicación y como vehículo de transmisión de valores y creación estética.
3. Sensibilización del alumno ante los valores estéticos del lenguaje.
4. Deleitación con la lectura de textos literarios.
5. Respeto a las opiniones ajenas y al trabajo hecho por los demás.
6. Actuación responsable en cada una de las tareas que se realicen tanto en grupo como individualmente.
7. Gusto por compartir vivencias personales con los demás.

☞ D) Evaluación

La evaluación que proponemos está en consonancia con el método de aprendizaje en que se ha basado la unidad didáctica. Por lo tanto, será una evaluación cualitativa y que tendrá las siguientes características:

a) *Integrada*, en cuanto que las actividades propiamente de evaluación no están desgajadas del corpus de la unidad didáctica, sino que forman parte de ella. Proponemos algunas actividades como más aptas para la evaluación individual y del grupo, pero el resto también pueden ser objeto de evaluación.

b) *Continua*, el proceso de evaluación es constante y, como decíamos antes, integrado en el proceso de aprendizaje. La recuperación se efectúa en actividades posteriores puesto que todas ellas están concebidas con un método helicoidal que integra cada vez mayor número de contenidos, procedimientos y valores.

c) *Integral*, puesto que se observa y valora de igual modo la adquisición de conocimientos, procedimientos y actitudes.

Además la evaluación propuesta incluye otros aspectos como la autoevaluación, llevada a cabo por el alumno en su diario de clase; y la diversidad, en cuanto que lo que se valora no es el estado final de conocimientos, procedimientos y actitudes, sino la comparación de este estado final con el inicial, determinado por la actividad previa que se propone al principio de la unidad.

En primer lugar habrá que tener en cuenta *qué es lo que se pretende evaluar* en esta unidad didáctica. Consideramos que para que la evaluación sea suficiente tendrán que valorarse los siguientes aspectos:

1. La consecución de los objetivos propuestos en la unidad didáctica.
2. La unidad didáctica como diseño efectivo para conseguir los objetivos propuestos.
3. La interacción profesor-alumno y demás factores que intervienen en el proceso de aprendizaje.

De los elementos que se pretende evaluar se desprende que la evaluación ha de ser llevada a cabo desde tres puntos de vista distintos.

En primer lugar, evalúa el profesor a los alumnos, a todo el grupo y a cada alumno en particular. La evaluación del profesor tiene como finalidad fundamental determinar si se han cumplido los objetivos marcados en la unidad didáctica (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

En segundo lugar, evalúan los alumnos. La evaluación de los alumnos tiene tres frentes:

1. Autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje.
2. Valoración de la unidad didáctica para determinar si es instrumento apropiado para la consecución de determinados objetivos.
3. Evaluación de la labor del profesor.

En tercer lugar, evalúa un observador externo la interacción profesor-alumnos en el proceso de aprendizaje, así como otros factores que intervienen en dicho proceso.

El *proceso de evaluación* lo concebimos en dos partes diferenciadas:

1º *Recogida de información*. Para esta etapa proponemos una serie de cuadros que facilitarán la labor de recogida de datos.

Cuadros de observación de grupo/clase. Se basan en la observación directa del profesor en clase sobre el nivel del grupo/clase en cuanto a conocimientos, procedimientos y actitudes.

Para esta observación son especialmente apropiadas las actividades: actividad previa, (1.3.1.), (1.3.2.), (3.1.), (3.2.1.), (3.4.1.), (4.2.) y todas aquellas en las que haya puesta en común.

Cuadros de observación del alumno. La información anotada procederá de ejercicios escritos o aportaciones orales de cada alumno. Actividades más apropiadas: (1.1.4.), (1.2.5.), (1.5.) ó (1.6.), (3.1.), (3.3.3.), (3.4.2.), (3.4.9.), (4.3.), (4.4.), actividad final y todas las que el profesor considere pertinentes.

Además habrá que tener en cuenta la actitud del alumno de cara a las distintas actividades propuestas, así como la interacción dentro del grupo/clase y en los grupos de trabajo.

Diario de clase del alumno. Observación del alumno sobre su propio proceso de aprendizaje. Sobre el papel del profesor en el proceso y la efectividad de la unidad didáctica en la consecución de los objetivos propuestos.

Observaciones del evaluador externo.

2º *Interpretación de la información*. La valoración de la información recogida tendrá dos finalidades:

1. Al ser la evaluación un proceso continuo, la información recogida podrá variar o modificar el desarrollo de la unidad didáctica, para toda la clase en general o para algunos alumnos en particular. Para ello proponemos actividades alternativas y suplementarias que pueden ser utilizadas por el profesor cuando lo crea conveniente.

2. La confrontación de las informaciones recibidas por los tres elementos evaluadores permitirá una valoración cualitativa de los elementos que se evalúan:

- La consecución de los objetivos propuestos en la unidad didáctica (por el grupo en general, por cada alumno en particular).
- El valor de la unidad didáctica como instrumento para conseguir dichos objetivos.
- La labor del profesor, y otros factores, en la consecución de los objetivos.

☞ BANCO DE ACTIVIDADES

☞ A. Actividades de evaluación

Únicamente hemos seleccionado para este apartado la prueba de Evaluación inicial ya que, por tratarse de una evaluación continua, todas las actividades del proceso de aprendizaje deben servir para la evaluación del alumno. No obstante, hemos diseñado algunas actividades, más apropiadas para la evaluación que, por razones de espacio, no podemos incluir en este trabajo.

Esta prueba de evaluación inicial está pensada para que los alumnos la realicen en grupo (de cuatro a seis personas). Habrá puestas en común en la pizarra, en las que cada grupo participará a través de su portavoz. Se completará con trabajo individual ya que cada alumno deberá recoger las conclusiones a las que llegue el grupo y la clase en su cuaderno personal.

El *material* con el que el alumno contará para realizar esta actividad es el siguiente:

- Los tres textos (1.2.3.).
- Las hojas de actividades.
- Y el cuadro general (que aparece al final del trabajo, pág. 58).

El *tiempo* estimado para la realización de la prueba es de dos clases (de 100 a 120 minutos).

La *finalidad* de la actividad es detectar el estado general de los conocimientos y aptitudes del grupo en cuanto al tema: *narración, descripción y diálogo*, con el fin de incidir durante el desarrollo de la unidad en aquellos aspectos que parezcan más oscuros, confusos o ignorados. Además, con la realización de un cuadro resumen, se pretende que el alumno adquiera una visión general de lo que va a ser la unidad didáctica y que tenga, de este modo, un punto de referencia al que volver constantemente. Por lo tanto, el cuadro será completado por los alumnos a lápiz (o dejando amplios espacios en él) con el fin de ir concretándolo y matizándolo con nuevas aportaciones al ir desarrollando la unidad didáctica.

Para atender a la *diversidad* o en previsión de que los alumnos no lleguen a conectar con los tres textos propuestos (1.2.3.), se proporcionan como apéndice otros cinco textos que podrán suplir o completar los elegidos para la actividad, y que no se incluyen aquí por cuestión de espacio.

Texto 1

La familia Christiansen compró una hermosa casa cuando llegó a Homelkollen. En el cuarto de estar había un gran cuadro donde podía verse una bandada de patos en un patio con hierba y una granja al fondo. Se instalaron allí y fueron felices. Hasta que un día su hija Solveg volvió del colegio comiendo una manzana. Al parecer se la había dado una señora muy simpática cuando regresaba a casa. Al día siguiente Solveg había desaparecido. Sus padres la buscaron por todas partes pero no pudieron encontrarla. Entonces el padre miró el cuadro y gritó: allí está Solveg dando de comer a los patos con un cubo en la mano. El padre corrió hasta el cuadro y la tocó, pero no sirvió de nada. Simplemente formaba parte del cuadro, era sólo una imagen pintada en el lienzo.

Esta es una de las muchas historias de brujas que me contó mi abuela noruega mientras viví con ella.

Roal Dahl, adaptación,
Las brujas

Texto 2

La extraña belleza que Rosa poseía tenía una cualidad perturbadora de la que ni ella misma escapaba, parecía fabricada de un material diferente al de la raza humana. Al nacer, Rosa era blanca, lisa, sin arrugas, como una muñeca de loza, con el cabello verde y los ojos amarillos, la criatura más hermosa que había nacido en el mundo desde los tiempos del pecado original. El tono de su piel, con suaves reflejos azulados, y el de su cabello, la lentitud de sus movimientos y su carácter silencioso, evocaban a un habitante del agua. Tenía algo de pez, y si hubiera tenido una cola escamada habría sido claramente una sirena, pero sus dos piernas la colocaban en un límite impreciso entre la criatura humana y el ser mitológico.

Isabel Allende,
La casa de los espíritus

Texto 3

- ¿Sabes qué te digo? Que te arregles. Que nos bajamos a la capital.
- Dijo Bernardino.
- Pero, Bernardino, los chicos pueden subir y...—contestó su mujer—.
- Que se vayan al carajo. No estoy dispuesto a pasarme otro fin de semana esperándolos.
- Lo más seguro es que vengan.
- Eso decían también el sábado pasado. Mira, asómate y verás: hasta los hijos de Teresa han subido, y eso que son de los que no vienen más que por fiestas y en «Todosantos».

Josep Vicent Marqués,
Conflictos de fin de semana

1. Elige la definición que mejor caracteriza cada uno de los textos propuestos:

a) Se nos presentan unos hechos o acciones como sucedidos a alguien en un determinado espacio de tiempo.

b) Presenta lingüísticamente la imagen de un objeto, paisaje, ambiente, persona, sin indicios de sucesión temporal.

c) Se nos presenta una conversación con dos o más interlocutores.

TEXTO 1 _____ TEXTO 2 _____ TEXTO 3 _____

2. El texto que has definido con la opción (a) es un *texto narrativo*. En él se nos presenta:

- una serie de hechos *¿cuáles?*
- como sucedidos a alguien *¿quién?*
- en un determinado tiempo *¿cuándo?*

Completa el cuadro

3. El texto que has definido con la opción (b) es un *texto descriptivo*, en el cual se presenta lingüísticamente la imagen de un objeto, paisaje, persona, etc... En este texto *¿cuál* es el elemento representado?

Elige tres adjetivos significativos que definan este elemento descriptivo.

1) 2) 3)

4. El texto que has definido con la opción (c) es un texto dialogado. En él intervienen de forma directa los personajes sin ningún tipo de presentación:

¿Cuántos interlocutores intervienen en este texto?

Resume las intervenciones de cada uno.

5. Relee los tres textos y une con una flecha los elementos lingüísticos relacionados con cada tipo de discurso:

<i>Tipos de discurso</i>
Narración
Descripción
Diálogo

<i>Elem. lingüíst.</i>
Abundancia de adjetivos
Pronombres
Demostrativos
Vocativos
Otros elementos

6. En los tres textos hay verbos, pero los tiempos que predominan en cada uno de ellos y el modo son distintos. ¿Qué tiempos y modos verbales predominan en cada texto?

	NARRACIÓN	DESCRIPCIÓN	DIÁLOGO
TIEMPO			
MODO			

7. ¿Encuentras algunas diferencias de significado entre los verbos utilizados en la narración, descripción y diálogo?

VERBOS NARRATIVOS

VERBOS DESCRIPTIVOS

VERBOS DEL DIÁLOGO

8. Las oraciones, según la actitud del hablante, pueden ser: enunciativas, interrogativas, imperativas, dubitativas, desiderativas. ¿Qué tipos de oraciones encuentras en estos textos?

TEXTO NARRATIVO

TEXTO DESCRIPTIVO

TEXTO DIALOGADO

9. Las oraciones, según su construcción, pueden ser simples o complejas. Haz una lista de las oraciones compuestas que aparecen en cada texto;

NARRACIÓN	DESCRIPCIÓN	DIALOGO

¿Sabes cómo se llaman?

10. Otorga a cada una de las oraciones un valor semántico.

- Las oraciones expresan circunstancias de lugar, tiempo, modo.
- Las oraciones atribuyen cualidades o precisan características de un nombre.
- Las oraciones completan de forma directa el significado del verbo principal.

Actividades de la narración (Texto nº 1)

11. En este texto aparecen una serie de personajes que intervienen en la acción. Enuméralos:

-
-
-

Sin embargo, aparece otra persona que, aunque no participa de la aventura de los Christiansen, es, en realidad, quien nos cuenta su historia. Copia la frase en la que se detecta su presencia:

-
-
-

¿Sabes cómo se llama a este elemento de la narración?

-

12. Las narraciones suelen tener un orden lógico que responde al desarrollo de cualquier historia;

- se presenta la situación
- se desarrollan los hechos
- finaliza la acción con un resultado

Sitúa en el texto cada una de estas partes. ¿Conoces el nombre que reciben cada una de ellas?

Relata en unas pocas líneas algún suceso extraño que te hayan contado.

Actividades de la descripción

13. El objeto descrito en este caso es una mujer. ¿Es una descripción física, psicológica o se combinan ambas? Copia frases del texto para justificar tu elección.

¿Sólo las personas pueden ser objeto de la descripción? Enumera otros elementos que puedan ser descritos.

14. La finalidad de la descripción es la reproducción de alguien o algo a través de la palabra. En una descripción se utilizan diferentes recursos para atribuir cualidades a los objetos descritos. Fíjate en esta frase:

«Rosa era blanca, lisa, sin arrugas, como una muñeca de loza».

¿Qué recursos se utilizan en esta descripción?

En esta frase: «Rosa era una muñeca de loza» tenemos un recurso diferente. ¿Conoces su nombre?

Teniendo en cuenta estos recursos describe a Solveg, la niña protagonista del texto nº 1.

Actividades del diálogo

15. En el texto dialogado tenemos dos personajes que hablan entre sí. Los parlamentos están introducidos por una raya y los interlocutores intervienen directamente, sin ningún tipo de presentación. ¿Sabes cómo se llama este estilo dentro del diálogo?

Imagínate que el texto en vez de presentarse así, estuviera de otra forma:

«Bernardino le dijo que se podían ir al carajo, que no estaba dispuesto a pasar otro fin de semana esperándolos».

¿En qué consiste la diferencia?

En este caso hablaríamos de estilo

Elige una de estas dos situaciones:

- Solveg se encuentra con la señora de la manzana.
- Los padres de Solveg descubren que no está en la cama.

Imagina el diálogo y escríbelo.

⇨ B. Actividades de aprendizaje

Sería imposible resumir en tan escasas páginas todas las actividades de aprendizaje diseñadas para la narración, la descripción y el diálogo. Hemos preferido seleccionar algunas actividades que consideramos representativas de cada uno de los apartados:

— Narración: El orden en la narración.

- Narración lineal
- Narración «in medias res»
- Flash Back

— Descripción: Clases de descripción según el objeto descrito.

- Prosopografía
- Etopeya

— Diálogo: El diálogo dentro de la narración y sus nexos: El estilo directo.

- La entrevista.
- El relato.

El orden en la narración

Este grupo de actividades tiene como finalidad que los alumnos describan el orden temporal y lógico que toda narración tiene a través del resumen y la segmentación de textos. Una vez comprendidos los conceptos básicos, los alumnos manipularán un texto modificando el orden de la narración. En esta actividad se ha de intentar que apliquen los conocimientos básicos que han adquirido sobre la narración: tiempos verbales, elementos circunstanciales, narrador y personajes. Las actividades de manipulación están pensadas tanto para ser realizadas en grupo como individualmente. Deberá ser el profesor quien atendiendo a las necesidades que haya detectado en el grupo, decida la mejor forma de realizarlas.

Tiempo estimado: 1 hora 30 minutos

Material: Textos: «*El juramento*», «*La parábola de los hijos codiciosos*», «*María Galilea*».

Hojas de actividades.

Narración lineal

1.4.1. Lee este texto:

El juramento

Una vez, un hombre atormentado por sus problemas juró que si éstos se solucionaban, vendería su casa y donaría a los pobres todo el dinero obtenido de la venta.

Llegó el momento en que se dio cuenta de que debía cumplir su juramento. Pero no deseaba regalar tanto dinero. De manera que ideó una forma de eludir esta situación.

Puso la casa en venta, valorándola en una moneda de plata. No obstante, quien comprara la casa debía adquirir un gato. El precio pedido por este animal era de diez mil piezas de plata.

Otro hombre compró la casa y el gato. El primero dio a los pobres la moneda de plata, y guardó en sus bolsillos las diez mil.

Idries Sahr,
Cuentos de los derviches

Los hechos que ocurren en esta narración pueden dividirse en tres partes:

1. Se presenta una situación y un personaje.

«un hombre atormentado por sus problemas hace un juramento»

Se le llama *planteamiento*. (Párrafo 1)

2. La situación planteada se desarrolla:

«el hombre tiene que cumplir el juramento y urde una estratagema para no salir perjudicado»

Se le llama *nudo*. (Párrafo 2 y 3)

3. La situación se resuelve:

«el hombre puede cumplir su juramento sin salir perjudicado»

Se le llama *desenlace*. (Párrafo 4)

1.4.2. Lee este texto y separa en él el planteamiento, nudo y desenlace. Resume en una frase el contenido de cada uno de ellos como has visto en el ejemplo anterior.

La parábola de los hijos codiciosos

Había una vez un labrador que era generoso y muy trabajador. Tenía varios hijos, que eran haraganes y codiciosos. En su lecho de muerte les dijo que encontrarían su tesoro si cavaban en un lugar preciso. Tan pronto murió el viejo los hijos corrieron a los campos, que cavaron de una punta a otra, con desesperación y concentración creciente al no encontrar el oro en el lugar indicado. Pero no lo hallaron. Suponiendo que a causa de su manera generosa de ser, el padre había regalado su oro en vida, abandonaron la búsqueda. Finalmente se les ocurrió que, como la tierra había sido preparada, podrían incluso sembrar algún cereal. Cultivaron trigo, que produjo una abundante cosecha. La vendieron y prosperaron durante un año. Una vez concluida la cosecha, los hijos pensaron nuevamente en la remota posibilidad de que el oro enterrado hubiese pasado inadvertido, de manera que cavaron nuevamente en sus campos, con el mismo resultado.

Luego de varios años se acostumbraron al trabajo y al ciclo de las estaciones, algo que no habían conocido anteriormente. Fue entonces cuando comprendieron la razón por la cual su padre utilizó este método para disciplinarlos, y se transformaron en labradores honestos y satisfechos. Finalmente se dieron cuenta de que poseían suficientes riquezas como para no necesitar seguir preguntándose por el tesoro escondido.

Idries Sahr,
Cuentos de los derviches

Si te das cuenta tanto en esta narración como en la anterior, «El juramento», las acciones tienen una sucesión temporal líneas, se nos narran con un orden lógico.

El juramento

1. Un hombre hace un juramento
2. Tiene que cumplir la promesa
3. Pone en venta la casa y el gato con sus peculiares condiciones
4. Alguien compra la casa y el gato
5. Da el dinero a los pobres y cumple así el juramento

Haz tú lo mismo aquí:

La parábola de los hijos codiciosos

1.
2.
3.
4.
5.
6.

A estas narraciones se les llama *lineales* porque el relato de los hechos sigue un orden lógico temporal, es decir, se cuentan en el mismo orden en el que sucedieron.

Orden en la narración: Retrospectiva. «In medias res»

1.4.3. Lee estos textos:

Texto 1:

Tres hermanos que habían sido toda su vida muy haraganes, desde la muerte de su padre trabajaban afanosamente las tierras que habían heredado. Año tras año sembraban y recogían la cosecha de sus campos. La gente del pueblo está admirada de su actitud y les preguntaron qué es lo que había sucedido para que cambiaran tanto. El mayor de los hermanos les contó que su padre, antes de morir, les había dicho que las tierras escondían un tesoro. Como eran muy codiciosos, apenas el padre murió, se pusieron a cavar las tierras. No encontraron nada, pero aprovecharon que la tierra estaba preparada para sembrar trigo, recogieron la cosecha y pudieron vivir durante un año. Decidieron probar suerte de nuevo al año siguiente y volvieron a cavar las tierras. El tesoro no apareció, pero volvieron a sembrar y obtuvieron una buena cosecha. Y así es como se acostumbraron al trabajo los hermanos haraganes.

Texto 2:

Tres hermanos estaban cavando afanosamente en un campo de su propiedad. Parecían buscar algo y estuvieron removiendo la tierra durante varios días. No encontraron nada y decidieron que era inútil seguir buscando. Sin duda, el tesoro

que su padre, al morir, les había dicho que estaba enterrado en sus campos había desaparecido. De todos modos, pensaron que, puesto que la tierra estaba preparada, lo mejor que podían hacer era sembrar trigo. Así lo hicieron, recogieron una buena cosecha, la vendieron y tuvieron dinero para el año. Acabada la cosecha decidieron probar suerte de nuevo. Cavaron y cavaron, pero no encontraron nada. Sin embargo, volvieron a sembrar y recogieron la cosecha.

Con el paso de los años se acostumbraron al trabajo y ya no se preguntaron nunca más por el tesoro escondido.

1.4.4. ¿Reconoces estas narraciones? Se trata de *La parábola de los hijos codiciosos* pero tomada desde puntos temporales distintos al que hemos visto antes.

En qué momento de la historia se ha tomado el texto 1?

¿Y el texto 2?

¿Dónde comienza la historia en cada uno de los textos: en el planteamiento, en el nudo o en el desenlace?

Texto 1

Texto 2

Señala en cada uno de los textos el planteamiento, el nudo y el desenlace y fíjate en qué lugar aparece cada uno.

	TEXTO 1	TEXTO 2
O	PRIMERO	
R	SEGUNDO	
D	TERCERO	
E		
N	CUARTO	

Los textos que comienzan en el desenlace son narraciones retrospectivas (como en el Texto 1)

Los textos que comienzan en el nudo son narraciones «in medias res» (como en el Texto 2)

1.4.5. Haz tú lo mismo con la narración «El juramento».

Comienza la historia cuando el hombre ya ha vendido su casa y regala a los pobres la moneda de plata y guarda para sí las diez mil.

Comienza la segunda narración en el momento en que el hombre está intentando vender la casa.

Flash-back

1.4.6. Lee este texto y responde a las preguntas:

Encuentros con el pasado

María Galilea subió precipitadamente al desván. Tras una rápida mirada a su alrededor empezó a abrir frenéticamente todos los cajones y baúles en que se pudieran hallar las dichosas fotografías. Durante un tiempo que ella no supo calcu-

lar, recorrió repetidamente los rincones de aquella estancia; movió muebles, descolgó cuadros, levantó cajones y todo tipo de utensilios bajo los cuales pudieran estar. Extenuada, se sentó en un viejo sillón cerca de una claraboya, cuya luz daba directamente sobre un viejo baúl que había pertenecido a su madre. ¡Cuántos tesoros secretos había escondido allí! ¡Cuántas ilusiones!...

—Hija mía, pero ¿qué haces ahí?

—Nada, mamá.

—¿No oías que te estábamos llamando? Ya empezaba a estar preocupada, pero ¿qué te has puesto?, ¿qué es esto?, ¿no es el tul de mi boda?

—Sí, mamá, me gusta mucho.

—Anda, anda, déjalo; Dios mío ¡cómo te has puesto de polvo!

—Mamá, me gustaría ser bailarina y estar siempre contigo.

—Hija mía, que más quisiera yo, pero llegará un día un chico guapo y te casarás con él y dejarás a tu madre, como hemos hecho todas.

—No mamica, no, yo siempre contigo, ¿eh?, ¿querrás?

De pronto un golpe seco la sobresalta y saca de sus nostálgicos recuerdos. Tras unos segundos de aturdimiento en los que no sabe dónde está ni qué hace allí, escucha atentamente. Es la puerta de la calle. Mauricio ha llegado. María Galilea intenta recomponer su figura, se sacude el polvo, se arregla el pelo y el vestido y baja parsimoniosamente, con una sonrisa en los labios...

P. J. López Albaiceta

a) ¿Qué ocurre en esta historia? Resume su contenido.

b) En esta narración aparece una técnica denominada «flash back» que consiste en que un personaje recuerda un hecho anterior al tiempo narrado, pero el narrador lo incorpora a la historia como si estuviese ocurriendo en ese momento. Localiza en el texto el fragmento que corresponde al «flash back».

Cuadro de síntesis

El orden en la narración

Completa este cuadro:

Las narraciones tienen tres partes

PLANTEAMIENTO	NUDO	DESENLACE
---------------	------	-----------

Las narraciones, según el orden en que se relatan los hechos, pueden ser:

- cuando comienza en el planteamiento
- cuando comienza en el nudo
- cuando comienza en el desenlace

Clases de descripción según el objeto descrito

Con estas actividades pretendemos que los alumnos se den cuenta de todos los elementos susceptibles de ser descritos. Estas actividades pueden realizarse bien en grupo o individualmente.

Se valorará la capacidad de síntesis de los alumnos a la hora de esquematizar los rasgos que ha seleccionado el autor del texto para hacer la descripción del protagonista.

Duración de la actividad: de 50 a 60 minutos.

Actividad 2.8.

Casi todo se puede describir. Es como si intentásemos pintar un cuadro utilizando sólo nuestras palabras aunque también podemos describir lo que no se ve, lo interior; la realidad tal cual aparece o tal como la vemos e imaginamos.

Podemos describir a una persona tanto en su aspecto físico (prosopografía) como moral (etopeya). En este texto que vas a leer se describe el aspecto externo de Momo. Fíjate en el orden que ha seguido el autor:

Prosopografía

El aspecto externo de Momo ciertamente era un tanto desusado y acaso podía asustar algo a la gente que da mucha importancia al aseo y el orden. Era pequeña y bastante flaca, de modo que ni con la mejor voluntad se podía decir si tenía ocho años o ya tenía doce. Tenía el pelo ensortijado, negro como la pez, y con todo el aspecto de no haberse enfrentado jamás a un peine o unas tijeras. Tenía unos ojos muy grandes, muy hermosos y también negros como la pez y unos pies del mismo color, pues casi siempre iba descalza. Sólo en invierno llevaba zapatos de vez en cuando, pero solían ser diferentes, descabalados, y además le quedaban demasiado grandes. Eso era porque Momo no poseía nada más que lo que encontraba por ahí o lo que le regalaban. Su falda estaba hecha de muchos remiendos de diferentes colores y le llegaba hasta los tobillos. Encima llevaba un chaquetón de hombre, viejo, demasiado grande, cuyas mangas se arremangaba alrededor de la muñeca. Momo no quería cortarlas porque recordaba, previsoramente, que todavía tenía que crecer. Y quién sabe si alguna vez volvería a encontrar un chaquetón tan grande, tan práctico y con tantos bolsillos.

Michael Ende,
Momo

Actividad 2.9.

Vas ahora a hacer lo mismo con este personaje, siguiendo estas instrucciones:

- Elige un orden:
 - de lo general a lo particular
 - de arriba abajo
 - de lo particular a lo general
 - de abajo arriba
- Selecciona los rasgos más relevantes: ojos, manos, cabello, etc.
- Atribuye al menos tres cualidades a cada rasgo (utiliza adjetivos, s. preposicionales, oraciones de relativo...).
- Utiliza los tiempos verbales propios de la descripción.
 - Va de lo general a lo particular.
 - Va de lo particular a lo general.(Tacha lo que no corresponda)
 - Va de arriba abajo.
 - Va de abajo arriba.(Tacha lo que no corresponda)

Enumera los elementos que ha elegido el autor del aspecto físico de Momo y construye un pequeño esquema.

Etopeya

Momo sabía escuchar de tal manera que a la gente tonta se le ocurrían, de repente, ideas muy inteligentes. No porque dijera o preguntara algo que llevara a los demás a pensar esas ideas, no; simplemente estaba allí y escuchaba con toda su atención y toda simpatía. Mientras tanto miraba al otro con sus grandes ojos negros y el otro en cuestión notaba de inmediato cómo se le ocurrían pensamientos que nunca hubiera creído que estaban en él. Sabía escuchar de tal manera que la gente perpleja o indecisa sabía muy bien, de repente, qué era lo que quería. O los tímidos se sentían de súbito muy libres y valerosos. O los desgraciados y agobiados se volvían confiados y alegres. Y si alguien creía que su vida estaba totalmente perdida y que era insignificante y que él mismo no era más que uno entre millones, y que no importaba nada y que se podía sustituir con la misma facilidad que una maceta rota, iba y le contaba todo eso a la pequeña Momo, y le resultaba claro, de modo misterioso mientras hablaba, que tal como era sólo había uno entre todos los hombres y que, por eso, era importante a su manera, para el mundo.

Michel Ende,
Momo

En este texto se nos describe un rasgo muy importante de la personalidad de Momo. ¿Cuál es?

Fíjate en el personaje que has descrito antes físicamente. Atribúyete dos características a su personalidad y haz una breve descripción, que puede ser la continuación de la que has escrito antes.

3.4. El diálogo dentro de la narración y sus nexos

Con estas actividades, se pretende que los alumnos se den cuenta de que el diálogo puede estar integrado en textos narrativos y que existen diferentes formas de hacerlo.

3.4.1. El estilo directo

En el texto siguiente encontramos las tres formas del discurso estudiadas en la unidad. Los alumnos deben distinguirlas ya, sin ninguna dificultad, y reconocer las características de la narración y la descripción.

En este su primer contacto con el discurso en estilo directo, pretendemos que se den cuenta de que el discurso reproducido forma proposiciones subordinadas sustantivas que funcionan como complementos directos de distintos *verba dicendi*; observarán que la subordinada no tiene nexo de unión con el verbo introductor; que se utilizan, en la escritura, determinados signos para introducir el diálogo, y que las palabras de los personajes se reproducen literalmente.

Metodología: Se hará una lectura del texto, en voz alta. A continuación, por grupos, realizarán las actividades relacionadas con el texto, terminando con una puesta en común.

Temporalización: 35 minutos distribuidos así: 25' para el trabajo por grupos y 10' para la puesta en común.

«Esa noche, cuando empezaba a dormirse, sentí un olor que no existe en ninguno de los cuartos de la casa. Era un olor fuerte y tibio como si hubieran puesto a remecer un jazminero. Abrí los ojos, olfateando el aire grueso y cargado. Dije: «¿Lo sientes?» Ada estaba mirándome pero cuando le hablé cerró los ojos y miró hacia el otro lado. Yo volví a decirle: «¿Lo sientes? Parece como si hubiera jazmines en algunas partes». Entonces ella dijo:

—Es el olor de los jazmines que estuvieron hasta hace nueve años contra el muro.

Yo me senté en sus piernas. «Pero ahora no hay jazmines», dije. Y ella dijo: «Ahora no. Pero hace nueve años, cuando tú naciste, había una mata de jazmines contra la pared del patio. De noche hacía calor y olía lo mismo que ahora». Yo me recliné en su hombro. Le miraba la boca mientras hablaba. «Pero eso fue antes de que yo naciera», dije, y ella dijo: «Fue que en ese tiempo hubo un gran invierno y fue necesario limpiar el jardín». El olor seguía allí, tibio, casi palpable, meneando los otros olores de la noche. Yo le dije a Ada: «Quiero que me digas eso». Y ella guardó silencio un instante, miró después hacia el muro blanco de cal con luna y dijo:

—Cuando estés grande, sabrás que el jazmín es una flor que sale. Yo no entendí, pero sentí un extraño estremecimiento, como si me hubiera tocado una persona. Dije: «Bueno»; y ella dijo: «Con jazmines sucede lo mismo que con las personas, que salen a vagar de noche después de muertas».

Gabriel García Márquez,
La hojarasca,
pág. 65-66

En este texto de Gabriel García Márquez, el narrador, además de contarnos unos acontecimientos y describirnos las características de un aroma, reproduce las palabras de dos personajes que dialogan.

Distingue en el texto, subrayando con distintos colores, el diálogo reproducido, la narración y la descripción.

En las partes narrativas, identifica los rasgos lingüísticos propios de esta forma del discurso.

¿Qué elementos característicos de la descripción encuentras en las descripciones del texto?

Ahora separa las oraciones que constituyen el texto. Observarás que no siempre coincide la división oracional con la división por formas del discurso. Por ejemplo: *Dije: «¿Lo sientes?»* es una oración, en la que *Dije* pertenece a la parte narrativa y, *«¿Lo sientes?»* al diálogo. Hay oraciones en que se combinan narración y diálogo.

Verás que, en esas oraciones, los parlamentos de los personajes completan el significado de algunos verbos de la narración. Escribe esos verbos:

¿Qué características morfológicas y semánticas son comunes a todos ellos?

- Morfológicas:
- Semánticas:

Los diálogos de los personajes tienen estructura oracional: sin embargo, no constituyen oraciones independientes, como hemos visto antes. Forman proposiciones subordinadas. ¿Qué función realizan estas proposiciones con respecto al verbo principal al que completan?

¿Existe, en las oraciones a las que nos referimos, alguna palabra que actúe como nexo entre el verbo introductor y estas proposiciones subordinadas?

¿Cómo se llaman las proposiciones que no tienen nexo entre ellas?

Verás que se utilizan algunos *signos de puntuación* que marcan el diálogo de los personajes. Esos signos son:

El narrador *reproduce literalmente lo que los personajes dicen*. Esta forma de reproducir las palabras o pensamientos de los personajes se llama ESTILO DIRECTO.

3.5.4. Preparación de una entrevista

Vamos a proponer dos actividades (3.5.4 y 3.5.5.) que son eminentemente prácticas.

La primera 3.5.4. consiste exclusivamente en la preparación de una entrevista a un personaje por el que los alumnos sientan auténtico interés. Puede ser una persona totalmente inaccesible.

Aquí lo que nos interesa es el proceso seguido en la preparación de la entrevista, desde la fase de documentación (que nos parece fundamental) hasta su redacción final.

Consideramos conveniente que los alumnos aporten la información recogida en fichas, para tener constancia de que han trabajado esta fase básica.

Puede trabajarse en grupos.

La recogida de información se hará fuera del horario escolar, evidentemente. El resto en clase, en unos 30 minutos. Puede servir de evaluación.

3.5.5. Esta segunda actividad consiste en la realización de una entrevista completa. El personaje elegido debe resultar accesible, en este caso.

La preparación se realizará siguiendo las pautas dadas en el ejercicio anterior. Es importante el ejercicio de transcripción, con su correcta puntuación, la posible selección de respuestas, así como la disposición en columnas, elección de título, etc., de acuerdo con las normas del género.

La transcripción deberá hacerse fuera del horario escolar porque supone una enorme inversión de tiempo.

Puede aplicarse un programa de tratamiento de textos para la maquetación de la entrevista, contando con la colaboración de los profesores de informática.

El tiempo empleado sería mucho, y los alumnos deberían trabajar, por grupos, fuera del horario escolar.

Esta actividad puede servir de *evaluación*. Es una alternativa a la 3.4.5.

3.4.5. Preparación de una entrevista

Elige una persona a quien te gustaría entrevistar porque su personalidad u opiniones te parezcan dignas de interés.

— Documentate, busca información sobre esa persona; cuanto más sepas sobre ella más interesantes serán las preguntas que le formules.

Recoge esa información en fichas que debes aportar junto con una lista de la bibliografía utilizada.

— Elabora una lista de temas sobre los que te gustaría preguntarle.

— Redacta las preguntas de forma que la respuesta no pueda ser SÍ o No solamente. (Ya sabes, es aquello de las interrogativas parciales).

— Ordena las preguntas de la entrevista.

3.5.5. Realización de una entrevista

— Siguiendo las pautas dadas en la actividad anterior, prepara las preguntas.

— Graba la entrevista.

— Transcríbela puntuando correctamente.

— Teniendo como modelo las entrevistas que has recogido, escribe la entrevista de acuerdo con las normas sobre el género: elige un título, diferencia de alguna forma las preguntas de las respuestas, dispón el texto en columnas, puedes añadir una foto.

El relato

Hasta este momento hemos estudiado los diferentes tipos de discurso —narración, descripción y diálogo— sobre diferentes textos. En esta última parte de la unidad didáctica, tras una primera actividad que consideramos como última estructura constructiva de todo lo ejecutado hasta aquí, vamos a dedicarnos a la manipulación y creación de nuestros propios textos. Todo ello, por supuesto, en la medida que cabe esperar del nivel intelectual y la preparación previa de los alumnos a los que va dirigida esta unidad.

Con este tipo de actividades de creación, nos gustaría acercar al alumno al papel del autor, con objeto de que comprenda mejor su función y labor creativa, y no lo considere como algo ajeno a él. En definitiva, introducirle en la idea no sólo de que la creación literaria no tiene que por qué ser una actividad reservada a unos pocos, sino que puede reportarnos alegría e impresi-

bles satisfacciones con sólo que demos rienda suelta a nuestra imaginación, por supuesto debidamente controlada y canalizada a través de los conocimientos adquiridos.

La primera investigación apunta a un crimen pasional

Tres muertos en Bilbao en una reyerta entre familias gitanas

AITOR GUENAGA, Bilbao. Tres personas de una misma familia fallecieron ayer en Bilbao como consecuencia de los disparos efectuados a las 9,35 por unos desconocidos cuando se encontraban en un descampado de la periferia de la capital vizcaína. A pesar de que ninguna fuente oficial se aventura a dar una explicación, todo apunta a una reyerta entre clanes gitanos por un asunto pasional. Los tres muertos, matrimonio e hijo, fueron velados durante todo el día en la *morgue* del hospital Civil de Basurto por numerosos familiares de los fallecidos y bajo la atenta mirada de miembros del Cuerpo Nacional de Policía.

La noche anterior se había producido una discusión en una calle cercana al lugar de los hechos. Según un vecino, las airadas reacciones hacían casi ininteligibles las palabras, pero, por encima de todo se alzaba el nombre de una mujer. La pasión se desbordó por momentos, pero la sangre no llegó al río. Probablemente, Salustiana Rodríguez Valdés, de 64 años, y Manuel Cortés, de 62, y su hijo Andrés Cortés Rodríguez, de 22 —los tres fallecidos—, no pudieron conciliar el sueño esa noche.

Una llamada anónima al 091 avisó a la policía de que en el barrio de San Antonio se habían escuchado varios disparos. Poco después, una patrulla de la policía descubría el cuerpo sin vida de Salustiana junto a un gran charco de sangre, una escopeta hispano-inglesa de calibre 12,70, 9 cartuchos de postas gruesas, dos de ellos sin percutir y un cuchillo de monte sin manchas de sangre. Un testigo afirmó que alguien había visto momentos antes del suceso a dos individuos a bordo de un turismo Talbot de color blanco. Una ambulancia llevó el cadáver de Salustiana al hospital de Basurto, mientras familiares de la víctima trasladaban al citado centro sanitario los cuerpos moribundos de Manuel y de Andrés. El primero no pasó de la sala de urgencias tras una parada cardiorrespiratoria por choque hipovolémico. El cuerpo presentaba un impacto por arma de fuego, con orificio de entrada en fosa ilíaca izquierda. Andrés, sin embargo, llegó a la mesa de operaciones. No obstante, el equipo de cirugía cardiovascular sólo pudo certificar su muerte. A las 11,30 los tres cuerpos fueron trasladados a la morgue del hospital, a la espera de que el juez autorice hoy la autopsia.

«Y siguen bajando, y siguen bajando», decía el celador de urgencias mientras señalaba a la riada de familiares y allegados de los muertos que intermitentemente se acercaban al depósito de cadáveres. «Hay qué pena, que se han llevado a los tres». «No saquéis ni una foto», señalaron a los informadores gráficos. El hospital de Basurto era un sollozo continuado, a pesar de que la liturgia fúnebre gitana no había hecho sino empezar.

Entre lamento y lamento, volvió a repetirse un nombre de mujer: Antonia, probablemente nieta del matrimonio asesinado. Otra de las hijas del matrimonio asesinado, señalando con el dedo a Antonia, dijo: «Mejor que desaparezcas». La voz acusadora de otro familiar recordó: «Si te has juntado a un hombre, aguanta Antonia, aguanta». La hipótesis del crimen pasional comenzaba a tomar consistencia.

Salustiana y Manuel eran de Bilbao y de Etxebarri (localidad cercana a la capital), respectivamente. Su hijo, Andrés, era de Bermeo. Ayer por la tarde, un par de chavales paseaba por la escena del crimen. «El domingo ya habían empezado a discutir. Hoy parece que habían quedado para pegarse, pero al final la cosa se ha solucionado a escopetazos. Parece ser que los asesinos no eran del barrio sino de Vitoria. Pero nadie quiere decir nada», aseguraba uno de ellos.

EL PAÍS,
martes 6 de febrero de 1990

4.4.1. Confeccionar un resumen de este artículo informativo.

Para ello nos atendremos a los hechos más significativos, evitando el texto «telegráfico». Como pauta orientativa, podríamos dedicarle entre ocho y quince líneas.

— Realizar un esquema del mismo artículo.

Del resumen anterior hemos de seleccionar las tres o cuatro frases más representativas, que contengan en sí mismas la esencia de la noticia periodística.

— Partiendo de esta situación, construir un relato en el que haya narración, descripción y diálogo, siguiendo los siguientes pasos:

Realizar tu propio esquema narrativo en donde selecciones los hechos que vas a manipular en la historia.

Seleccionar el narrador —narrador testigo, protagonista, omnisciente...—.

Caracterizar a los personajes.

Localizar el espacio y el tiempo.

Imaginar las situaciones en las que los personajes se encuentran entre sí.

4.4.2. Esta actividad la ofrecemos como alternativa a la inmediatamente anterior, con la que tiene en común el hecho de que a partir de unos sucesos muy esquemáticos creéis vuestra propia historia.

Construir un relato, que contenga narración, descripción y diálogo, a partir de los siguientes hechos:

Dos jóvenes —chico y chica— entran en una discoteca. Al poco tiempo entra un hombre y abofetea a la chica. A la mañana siguiente aparece asesinado en el baño de su casa el disc-jockey de esta discoteca.

Pasos previos:

— Imagina unos hechos que vinculen entre sí a éstos y más personajes que tú puedes inventar, y de acuerdo con ellos realiza tu propio esquema estructural.

— Cuida de que estos hechos sean verosímiles con el desenlace.

— De acuerdo con los mismos, deberías caracterizar, y dar nombre a cada uno de los personajes que intervengan en tu historia.

— Selecciona al narrador —¿alguno de estos personajes?

protagonista, testigo—, —¿otro que no intervenga en la historia?: tercera persona omnisciente, limitada—.

— Elegir el ambiente adecuado a los personajes y sus actitudes.

4.5. Escribir una carta relatando una experiencia en la que tú seas protagonista o testigo, y en la que se integren narración, descripción y diálogo, con todas las circunstancias estudiadas hasta ahora.

Pasos previos a seguir:

— Valiéndote de tu imaginación, inventa una historia en la que tú aparezcas involucrado/a. Para ello puedes «echar mano» de hechos que te hayan sucedido realmente, cambiando los aspectos que creas convenientes.

— Una vez seleccionados los acontecimientos que vas a narrar haz el esquema estructural correspondiente.

- Según tu intervención en la misma, serás narrador/a protagonista o testigo. También podréis ser tercera persona limitada si te decides a contar algo ajeno a ti.
- Elegir al destinatario de tu carta, y adecuar al mismo tu estilo narrativo y tu actitud.
- Caracterizar y dar nombre a los diferentes personajes que intervengan en tu relato.
- Localizar el tiempo y el espacio en que haya tenido lugar la acción narrada.

V. BANCO DE RECURSOS

La Narración

ORDEN

LINEAL
IN MEDIAS RES
RETROSPECTIVA

Se nos presentan unos HECHOS como sucedidos a ALGUIEN en un determinado espacio de TIEMPO

DEFINICIÓN

PRESENTADOS POR UN NARRADOR TIPOS

Tercera persona	OMNISCIENTE LIMITADO
Segunda persona	NARRADOR PROTAGONISTA
Tercera persona	NARRADOR TESTIGO

ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS

VERBOS

Indefinido
Imperfecto
Pluscuamperfecto
Condicional

SUCESIÓN DE ACONTECIMIENTOS
INFORMACIÓN ADICIONAL
ANALEPSIS
PROLEPSIS

Presente
Presente
Pret. Per. Co.
Futuro

CIRCUNSTANCIAS DE:

expresadas por

TIEMPO	LUGAR	MODOS
SN, SPREP, ADV. Proposiciones circunstanciales de tiempo	S. PREP. ADV. Proposiciones circunstanciales de lugar	S. PREP. ADV. Proposiciones circunstanciales de modo

La descripción

DESCRIPCIÓN: Presenta lingüísticamente la imagen de un objeto, paisaje, personas sin indicios de sucesión temporal.

Rasgos lingüísticos

VERBOS	ADYACENTES	ATRIBUTOS	PREDICATIVOS
tiempo: imperfecto presente	proposiciones de relativo		
modo: indicativo	adjetivos		

OBJETOS QUE SE PUEDEN DESCRIBIR		
PERSONAS	físicamente moralmente	PROSOPOGRAFÍA
LUGARES		
AMBIENTES		
OBJETOS		
OBRAS ARTÍSTICAS		

ORDEN DE LA DESCRIP.
de arriba abajo
de abajo arriba
de lo gral. a lo particular
de lo particular a lo gral.

TIPOS DE DESCRIPCIÓN

CIENTÍFICA

adjetivos especificativos
tecnicismos

LITERARIA

epítetos
metáforas
comparaciones
diminutivos
otros recursos

El diálogo

RECUERDA que hasta ahora hemos visto:

1. LA NARRACIÓN
2. LA DESCRIPCIÓN
3. EL DIÁLOGO:

conversación entre dos o más interlocutores.

RASGOS LINGÜÍSTICOS

vocativos
elementos deícticos
variedad de formas verbales
variedad de tipología oracional
elipsis
oraciones nominales

Por ser la forma de discurso fundamental de la lengua oral, encontramos en el discurso rasgos derivados de la espontaneidad de la *lengua oral*:

- repeticiones
- muletillas
- coloquialismos
- elipsis
- oraciones inacabadas
- anacolutos

EL DIÁLOGO se introduce en la narración de tres modos distintos:

- estilo directo
- estilo indirecto
- estilo indirecto libre

LA ENTREVISTA es un diálogo entre un periodista y una persona digna de interés para el público:

ENTREVISTA DE PERSONALIDAD

DECLARACIONES

A continuación estudiaremos cómo la narración, la descripción y el diálogo se integran en el **relato**.

LOS TRES TIPOS
DE DISCURSO SE INTEGRAN
EN EL RELATO

NARRACIÓN

Presenta los acontecimientos o sucesos con un orden determinado.

EL RELATO

DESCRIPCIÓN

Se detiene y explica cómo son los personajes, ambientes, lugares, etc... donde se desarrolla la historia.

DIÁLOGO

Expone los pensamientos y palabras de los personajes.

CADA TIPO DE DISCURSO TIENE SU FUNCIÓN DENTRO DEL RELATO

B. BIBLIOGRAFÍA

- Equipo «Alborán»: *Materiales para clase. Programas experimentales de comprensión y explicación de textos y documentos*. Extremadura 1988.
- AMORÓS, Andrés: *Introducción a la novela contemporánea*. Madrid, 1976, Cátedra.
- ANTAS, Delmiro: *Auxiliar para el comentario de textos literarios*. Barcelona, 1987, PPU.
- BAQUERO GOYANES: *Estructuras de la novela actual*. Barcelona, 1975, Planeta.
- BARTHES, Roland: *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Buenos Aires, 1966, Comunicaciones.
- BOIX, A., y otros: *19 cuentos del XIX*. Barcelona, 1988, Teide.
- BOIX, A., y otros: *La expresión escrita*. Barcelona, 1988, Teide.
- CASANY, Daniel: *Describir el escribir*. Paidós.
- COROMINA, Eusebi: *El texto escrit com a unitat comunicativa. La transformació dels textos. Valorar l'expressió escrita*. (Programa experimental de reforma educativa).
- FDEZ. DE LA TORRIENTE: *La comunicación escrita*. Madrid, 1988, Playor.
- FRIEDMAN, Norman: «Point of view in fiction»
- GARCÍA, Ignasi y otros: *Expresión oral*. Madrid, 1987. Biblioteca de recursos didácticos. Alhambra.
- GARCÍA, Elías: *Cómo leer textos narrativos*. Madrid, 1987. Akal.
- GÓMEZ RAYA, Ana y DEL VALLE, Concha: *Primer curso de Enseñanzas Medias. Antología de la Lengua*. Proyecto Esia.
- GONZÁLEZ, Javier y otros: *Expresión escrita*. Madrid, 1987, Biblioteca de Recursos Didácticos, Alhambra.
- GULLÓN, Germán: *El narrador en la novela del siglo XIX*. Taurus.
- KAISER, Wolfgang: *Interpretación y análisis de la obra literaria*. Madrid, 1970, Gredos.
- LOTMAN, Yuri: *Estructura del texto artístico*. Madrid, 1978, Istmo.
- MORENO, Antonio: *Redacción paso a paso*. Barcelona, 1989, Teide.
- PROPP, Vladimir: *Morfología del cuento*. Madrid, 1974, Fundamentos.
- RICO, Francisco: *La novela picaresca y el punto de vista*. Barcelona, 1969, Seix Barral.
- RODARI, Gianni: *Gramática de la fantasía*. Barcelona, 1985, Hogar.
- TACCA, Oscar: *Las voces de la novela*. Madrid, 1978, Gredos.
- VERDÍN, Guillermo: *Introducción al estilo indirecto libre*. Madrid, CSIC.
- VILLANUEVA, Darío: *Estructura y tiempo reducido en la novela*. Valencia, 1977, Bello.

⇒ **C) Material para la recogida de datos**

1º. Cuadro de observación para la evaluación de la actividad previa

1. Observación del grupo/clase

La actividad previa es en sí una evaluación de los conocimientos generales del grupo clase que servirá para articular el desarrollo de la unidad didáctica. Por lo tanto, se propone la observación de los aspectos conocidos, entendidos o ignorados que comprenderá la unidad didáctica.

	CONCEPTOS		PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES
N	DEFINICIÓN		LECTURA COMPENSIVA	INICIATIVA
	DISTINCIÓN DE OTROS TIPOS		EXPRESIÓN ORAL	PARTICIPACIÓN
A	ASP. LING.	VERBOS	EXPRESIÓN ESCRITA	ATENCIÓN
		CIRCUNST.	ANÁLISIS	ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO
R	NARRADOR		INDUCCIÓN	EN GRUPO
	P. DE VISTA		DEDUCCIÓN	ROLES
I	ORDEN NARRA.		SÍNTESIS	MOTIVACIÓN
	OBSERVACIONES (incidir en...)		CREATIVIDAD	

CONCEPTOS

D E S C R I P C I Ó N	<i>DEFINICIÓN</i>	
	<i>DISTINCIÓN DE OTROS TIPOS</i>	
	<i>APS. LING.</i>	<i>VERBOS</i>
		<i>ADJET.</i>
<i>O. DE RELAT.</i>		
<i>OBJETO DE LA DESCRIPCIÓN</i>		
<i>OBSERVACIONES (incidir en...)</i>		

CONCEPTOS

D I Á L O G O	<i>DEFINICIÓN</i>	
	<i>DISTINCIÓN DE OTROS TIPOS</i>	
	<i>ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS (pronombres, vocativos)</i>	
	<i>OBJETO DE LA DESCRIPCIÓN</i>	
	<i>OBSERVACIONES (incidir en...)</i>	

Notas:

Las casillas correspondientes deben rellenarse con observaciones y valoraciones no cuantitativas.

Los procedimientos y actividades son los mismos para los tres grupos de actividades.

2º. Observación individual

Este mismo cuadro personalizado servirá para la evaluación de cada alumno.

3º. Cuadro de evaluación de la actividad final

Este cuadro es para la evaluación individual y servirá para ser comparado con el cuadro de la evaluación previa.

NOMBRE

GRUPO

CONCEPTOS

N	CONCEPTO DE NARRACIÓN		
	A	UTILIZACIÓN DE VERBOS NARRATIVOS	
R	R	UTILIZACIÓN DE ELEMENTOS CIRCUNSTANCIALES	
	C	NARRADOR	
I	Ó	P. DE VISTA	
	N	ORDEN EN LA NARRACIÓN	

CONCEPTOS

D	CONCEPTO DE DESCRIPCIÓN	
	S	UTILIZACIÓN DE ADJETIVOS NARRATIVOS Y OTROS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS PROPIOS (Verbos, etc.)
P		METÁFORAS Y COMPARACIONES
	Ó	ELECCIÓN TIPO DESCRIPCIÓN

CONCEPTOS

D I Á L O G O	CONCEPTO DIÁLOGO	
	UTILIZACIÓN DE ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS	
	UTILIZACIÓN DE ELEMENTOS PARALINGÜÍSTICOS	
	ESTILO DIRECTO E INDIRECTO	
	INTEGRACIÓN TIPOS DISCURSO EN EL RELATO	
	FUNCIÓN NARRACIÓN DESCRIPCIÓN DIÁLOGO	

PROCEDIMIENTOS

P R O C E D I M I E N T O	EXPRESIÓN ESCRITA	
	ADECUACIÓN LINGÜÍSTICA	
	CORRECIÓN	
	SÍNTESIS	
	CREATIVIDAD	
	COHERENCIA TEXTUAL	
	VOCABULARIO	
PRESENTACIÓN		

Se entenderá que estos conceptos se han asimilado cuando se haga una utilización adecuada de las mismas dentro del relato.

4.1. Cuadro de evaluación de las actividades del grupo/clase

El profesor puede elegir entre las que se han propuesto como más convenientes.

CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES

Ejemplo:

Actividad 1.2.

Objetivos propuestos

1	3	15	16	18	20	22
---	---	----	----	----	----	----

4.2. Cuadro de evaluación de las actividades individuales

CONCEPTO	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES

Ejemplo:

Actividad 3.4.3.

Objetivos propuestos

1	2	3	10	12	16	20	22	23
---	---	---	----	----	----	----	----	----

● DISEÑO GENERAL

⇒ Introducción

Esta Unidad está diseñada para alumnos de edades comprendidas entre 13 y 15 años, del Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: PRENSA, RADIO Y TELEVISIÓN. DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE MENSAJES

4) Igualmente, en el apartado de Objetivos Generales del Área de Lengua, en el punto 11, se propone como objetivo:

«Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación (prensa escrita, radio, televisión...) desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea».

5) Los Medios de Comunicación son también, un instrumento didáctico polivalente, que nos permite incluir, de forma helicoidal y transversal, los restantes contenidos básicos del Área de Lengua:

- Lengua oral.
- Lengua escrita.
- Literatura como producción plena de la lengua.

En esta dirección, el estudio de los Medios, nos permite trabajar las diversas temáticas:

- Expresión oral.
 - Expresión escrita.
 - Expresión audiovisual.
- También permite trabajar las funciones del lenguaje, lenguajes no verbales, cuestiones gramaticales y tratamiento del léxico.

CÁCERES ENCINAS, JOAQUÍN
MUÑOZ NIETO, ANTONIO
NAVARRO GARCÍA, ALBERTO
OLIVÁN PÉREZ, J. ADORACIÓN
SÁNCHEZ CEBRIÁN, JOSÉ SANTOS
SERRANO SANZ, EVANGELINA

DISEÑO GENERAL

Introducción

Esta Unidad está diseñada para alumnos de edades comprendidas entre 13 y 15 años, del Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La elección de este tema por el equipo de trabajo, está justificada en los siguientes términos:

1) Los Medios de Comunicación, su utilización, su influencia, su presencia diaria en la vida de las personas y su lenguaje; se han convertido en una de las realidades más importantes de las sociedades modernas.

2) La escuela no puede vivir de espaldas a la realidad y debe incorporar aquellos contenidos que, como los Medios, están influyendo en la vida social, determinando los hábitos de las personas y conformando la opinión ante todo tipo de situaciones. Así mismo, la institución escolar debe dotar a los alumnos de instrumentos de análisis que les permitan valorar, en todo momento, la realidad en la que van a vivir.

3) En este sentido, haciéndose eco de esta necesidad, el D. C. B. incluye (Bloque de contenidos, punto 5 del Área de Lenguaje), el estudio de los «Sistemas de Comunicación verbal y no verbal». Entendemos que, dentro de este punto de los contenidos, tiene cabida el estudio de los Medios de Comunicación.

4) Igualmente, en el apartado de Objetivos Generales del Área de Lengua, en el punto 11, se propone como objetivo:

«Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación (prensa escrita, radio, televisión...), desarrollando actitudes críticas ante sus mensajes y valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea».

5) Los Medios de Comunicación son también, un instrumento didáctico polivalente, que nos permite incluir, de forma helicoidal y transversal, los restantes contenidos básicos del Área de Lengua:

- Lengua oral.
- Lengua escrita.
- Literatura como producción plena de la lengua.

En esta dirección, la unidad, además del estudio descriptivo de los Medios, nos permite trabajar las diversas técnicas de:

- Expresión oral: exposición, debate, diálogo, etc.
- Expresión escrita: descripción, narración, diálogo.

También permite una reflexión sobre la lengua: la comunicación, las funciones del lenguaje, lenguajes no verbales, cuestiones gramaticales y tratamiento del léxico.

El contenido de la unidad está dividido en dos bloques que tienen la misma estructura y que pueden desarrollarse por separado, como dos unidades didácticas diferentes, con sólo variar el nivel de profundización y el grado de desarrollo.

⇒ **Objetivos generales**

Al finalizar la Unidad Didáctica, el alumno será capaz de:

1. Identificar y valorar los Medios de Comunicación Social (prensa escrita, radio y televisión), como grandes productores de mensajes verbales y no verbales e interpretar su contenido en relación con los valores de la cultura propia.
2. Describirlos, conociendo los mecanismos de funcionamiento y su lenguaje.
3. Desarrollar la capacidad crítica ante los mensajes recibidos.
4. Leer y comprender textos escritos y orales.
5. Producir textos orales y escritos con propiedad y corrección.
6. Fomentar la creatividad y el trabajo en equipo.

Bloque A: Prensa escrita

Objetivos didácticos

El alumno será capaz de:

1. Descubrir los rasgos diferenciadores de los Medios de Comunicación, así como sus relaciones.
2. Enumerar los diferentes tipos de periódicos y clasificarlos según criterios de contenido, periodicidad, formato, financiación y lugar de distribución.
3. Localizar las secciones de un diario y cuantificar el espacio dedicado a cada una de ellas.
4. Describir e interpretar el diseño de una página del periódico.
5. Deducir la tipología del periódico a partir de la primera página.
6. Producir y transformar modelos de titulares.
7. Identificar los diferentes géneros periodísticos.
8. Precisar la estructura de la noticia.
9. Clasificar la noticia según el grado de interés informativo, aplicando el decálogo de Warren.
10. Transformar la noticia en modelos narrativos, poéticos y/o dramáticos.
11. Precisar la estructura de la crónica, el reportaje y la entrevista.
12. Redactar modelos de diferentes géneros periodísticos: crónicas, reportajes, entrevistas, etc...
13. Resumir las ideas principales de un artículo de opinión.
14. Detectar los elementos que distorsionan la objetividad del mensaje periodístico.

☞ Contenidos

1. Hechos, conceptos y principios

1.1. El periódico

1.1.1. Concepto

1.1.2. Secciones

1.1.3. Clases de periódicos

1.2. El lenguaje periodístico

1.2.1. Características

1.2.2. La titulación:

— el título

— partes del titular

— tipos de titulares

— la redacción de los titulares

1.2.3. Los elementos gráficos y la paginación

1.3. Los géneros periodísticos:

1.3.1. Clasificación

— géneros informativos

— géneros valorativos

— géneros de opinión

1.3.2. Descripción de los principales géneros:

1.3.2.1. La noticia

1.3.2.2. La crónica

1.3.2.3. Los artículos de opinión:

— editorial

— artículo

— crítica

2. Procedimientos

1. Reconocimiento de las peculiaridades de cada medio de comunicación.

2. Clasificación de los distintos tipos de prensa escrita.

3. Observación y análisis de las secciones de un periódico.

4. Clasificación, según diferentes criterios, de las principales publicaciones periódicas.

5. Análisis del diseño y de los elementos gráficos de un periódico.

6. Confección de una página de diario según los modelos analizados.

7. Redacción, creación y transformación de titulares.

8. Análisis de la estructura gramatical de los titulares. Reconocimiento de las diferentes funciones del lenguaje a través de los mismos.

9. Identificación del modelo de información a través de los titulares y de los elementos gráficos.

10. Estudio específico de la primera página como escaparate del periódico.
11. Lectura colectiva de diversos textos periodísticos.
12. Identificación de los diferentes géneros informativos, valorativos y de opinión.
13. Estudio de la estructura de la noticia (título, entradilla, cuerpo).
14. Clasificación de las noticias del día según su grado de interés.
15. Producción y redacción de noticias, adaptándose a las características estudiadas.
16. Transformación de noticias en textos narrativos, poéticos y dramáticos.
17. Estudio de la estructura de la crónica, el reportaje y la entrevista.
18. Resumen de las ideas principales de un artículo de opinión.
19. Análisis de aquellos elementos que pueden alterar el mensaje y la objetividad de una noticia: titulares distorsionados, enfoque, adjetivación, énfasis, repeticiones, etc.

3. Actitudes, valores y normas

1. Valoración de la importancia de la comunicación, tanto en la vida individual como social de las personas.
2. Valoración de la trascendencia que tienen los Medios de Comunicación en la vida social de las comunidades actuales.
3. Constatación de la cantidad de tiempo dedicado por cada persona al uso de los Medios de Comunicación de masas.
4. Interés por el conocimiento de los problemas colectivos, las formas de vida y la cultura de otros pueblos; de modo que se fomente la solidaridad entre los seres humanos.
5. Valoración crítica de los mensajes recibidos, para saber discernirlos y juzgarlos objetivamente.
6. Consolidación del criterio propio ante la realidad política, social, económica y cultural que rodea al alumno.
7. Constatación del pluralismo ideológico y del derecho a la libertad de expresión, reconocidos en el artículo 20 de la Constitución Española.
8. Sensibilización ante temas como el derecho a la información, el secreto profesional, el derecho a la intimidad y a la propia imagen; en general, ante todos aquellos temas relacionados con la deontología periodística.
9. Respeto a las personas que mantienen opiniones distintas y tolerancia hacia las opciones ideológicas no compartidas, sean de carácter político, religioso o cultural.
10. Sensibilización ante los grandes problemas del hombre actual; principalmente a los que se refieren a las guerras, la violencia, el hambre, la destrucción del medio ambiente y los derechos humanos.
11. Interés por estar informados, en un mundo en que todo afecta a todos.
12. Adquisición de actitudes de colaboración y de hábitos de trabajo en grupo.
13. Valoración del rigor y la exactitud en la reproducción de mensajes y opiniones ajenos.
14. Sensibilización del papel del alumno como receptor/consumidor.

ACTIVIDADES

Actividad: Diagnóstico inicial

1. Conocimientos previos

1.1. En esta relación, subraya aquellos periódicos que se publican en tu autonomía:

- | | |
|------------------------|---------------------------------|
| — <i>eldía</i> | — <i>el faro de Vigo</i> |
| — <i>el país</i> | — <i>el sol</i> |
| — <i>el heraldo</i> | — <i>el periódico de Aragón</i> |
| — <i>la vanguardia</i> | — <i>abc</i> |

1.2. Identifica en esta lista las que consideres *secciones* de un periódico:

- | | |
|-------------------|--------------------------|
| — editorial | — contraportada |
| — opinión | — cartelera |
| — prohibido fumar | — política internacional |
| — deportes | — horóscopo |
| — cultura | — silencio, hospital |

1.3. Escribe las secciones que más te gusta leer de un periódico. ¿Por qué?

1.4. Redacta el titular de la noticia que más te haya impresionado últimamente.

1.5. Una noticia sirve para:

- Entretener al lector
- Valorar y defender una idea
- Informar sobre hechos o sucesos actuales
- Conocer la opinión de un personaje.

2. Hábitos de lectura

2.1. ¿Te interesa la información?

- sí no a veces

2.2. ¿A través de qué medio la consigues?

- prensa radio T.V. todos ninguno

2.3. ¿Qué días de la semana compran el periódico en tu casa?

- todos dos o tres sólo el domingo ninguno

2.4. ¿Lees tú ese periódico?

- sí no a veces

2.5. ¿Qué te interesa de ese periódico?

_____ , _____ y _____

⇨ **Actividad 1: El periódico. Secciones y clases**

Contenidos:

Conceptos: 1.1.1., 1.1.2., 1.1.3.

Procedimientos: 2, 3, 4, 5, 6.

Actitudes: 1, 2.

Objetivos: 2, 3, 4, 5.

Descripción de la actividad:

— Haced un inventario de la prensa actual, anotando:

- Título
- Ciudad donde se edita
- Grado de difusión
- Periodicidad
- Ámbito geográfico
- Hora de edición
- Tipo de información (información general, diarios especializados)

— Identificad las distintas secciones de un periódico. Ordenadlas según el espacio que ocupan en el periódico.

— Realizad un estudio comparativo entre varios periódicos, anotando diferencias y coincidencias entre las distintas secciones.

Temporalización: tres sesiones de trabajo.

Material: Periódicos de todo tipo aportados por el profesorado y por el alumnado.

Orientaciones didácticas: Se formarán grupos de cuatro o cinco alumnos para trabajar en equipo.

Dado que la actividad presenta tres apartados, se podrán distribuir para su realización entre los distintos grupos; al finalizar el trabajo se realizará una puesta en común para que las aportaciones de cada uno enriquezcan al resto de la clase.

Actividad de evaluación: El periódico, secciones y clases

Contenidos:

Conceptos: 1.1.1., 1.1.2., 1.1.3.

Procedimientos: 2, 3, 4, 5, 6.

Actitudes: 1, 2.

Objetivos: 2, 3, 4, 5.

Descripción de la actividad:

Analizar la estructura de un diario teniendo en cuenta:

- Secciones de un diario
- Contenido de cada sección

— Disposición de las secciones en el conjunto del diario

— Importancia de cada sección en el diario.

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Material: Periódicos distintos, tijeras, cartulinas, fotocopias...

Orientaciones Didácticas: Esta actividad se realizará en equipo. Posteriormente se hará una puesta en común. Cada equipo, con sus conclusiones, preparará y efectuará una exposición.

∞ **Actividad 2: El lenguaje periodístico**

Contenidos:

Conceptos: 1.2.1., 1.2.2., 1.2.3.

Procedimientos: 5, 6, 7, 8, 9.

Actitudes: 5, 11.

Descripción de la actividad:

— Analiza titulares de un periódico. Busca modelos que se ajusten a estas estructuras gramaticales:

- Sujeto-verbo-complemento del verbo

«España envía tropas al Golfo»

- Sujeto-participio-complemento del verbo

«Cien mil pacifistas enviados a Bonn»

- Sujeto-(verbo)-atributo

«El titular, síntesis de la noticia»

- Nominalización: Nombre-complemento del nombre

«Duro ataque del primer ministro a...»

— Utilizando estos esquemas gramaticales, crea cuatro titulares sobre noticias actuales.

Temporalización: Dos sesiones de trabajo.

Materiales: Libros de consulta, periódicos, diccionario, fotocopias...

Orientaciones didácticas: Esta actividad se llevará a cabo mediante el trabajo en equipo. Cada equipo confeccionará y presentará un trabajo encuadernado.

∞ **Actividad 3: El lenguaje periodístico**

Contenidos:

Conceptos: 1.2.1., 1.2.2., 1.2.3.

Procedimientos: 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Actitudes: 5, 11.

Objetivos: 4, 5, 6.

Descripción de la actividad: Confeccionar la primera página de un periódico. El alumno reelaborará dicha página basándose en los contenidos periodísticos de ese diario.

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Materiales: Periódicos diversos, folios tamaño doble, tijeras, pegamento, grapadora, etc.

Orientaciones Didácticas: Se realizará en equipo. A cada grupo se le entregará un diario sin la primera página. Se pretende que cada grupo diseñe dicha página.

Actividad de evaluación: El lenguaje periodístico:

Contenidos:

Conceptos: 1.2.1., 1.2.2., 1.2.3.

Procedimientos: 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Actitudes: 5, 11.

Objetivos: 4, 5, 6.

Descripción de la actividad:

Dados varios titulares, el alumno será capaz de:

- Clasificarlos según la sección a que pertenezcan.
- Analizar los esquemas gramaticales empleados.
- Identificar las categorías gramaticales y el léxico utilizado.

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Materiales: Cuadernillo del alumno, periódicos, folios, tijeras.

Orientaciones didácticas: Esta actividad de evaluación se efectuará en forma individual. El profesor entregará varios titulares al alumnado, que podrá utilizar el material didáctico entregado para este bloque.

☞ **Actividad 4: Los géneros periodísticos**

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.

Procedimientos: 11, 12.

Actitudes: 5, 13.

Objetivos: 7.

Descripción de la actividad:

— Identifica, recorta y agrupa géneros informativos (noticias), géneros valorativos (crónicas, entrevistas...) y géneros de opinión (editorial, artículo, crítica...).

— Con el material recopilado elabora un periódico mural.

Temporalización: Dos sesiones de trabajo.

Materiales: Periódicos del día, tijeras, carpetas para guardar los recortes, rotuladores, reglas, pegamento, cartulinas...

Orientaciones didácticas: Para reconocer el tratamiento que recibe la información en un diario se puede plantear al alumnado un sencillo trabajo de análisis comparativo:

- Formación de grupos.
- Distribución de tareas: cada equipo de trabajo tendrá que localizar, catalogar e indicar a qué género periodístico pertenece toda la información que se haya encontrado en una sección del periódico. Se recortan los artículos y se agrupan por géneros.

Puesta en común: cada grupo expone el resultado de su trabajo a toda la clase; se explican los criterios seguidos, haciendo especial hincapié en determinar si se informa objetivamente, se hacen valoraciones o se manifiestan opiniones.

- Con el material recopilado se confeccionará un periódico mural para la clase.

☞ **Actividad 5: Análisis de una noticia**

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.1.

Procedimientos: 13, 14.

Actitudes: 4, 5, 6.

Objetivos: 8, 9.

Descripción de la actividad:

Texto 1

Leído el texto de esta noticia, haz un breve resumen de su contenido.

Analiza su estructura: ¿tiene: título,
lid,
cuerpo?

Indica qué componente informativo predomina en esta noticia.

Temporalización: Media sesión.

Materiales: Fotocopias, cuadernillo del alumno.

Orientaciones didácticas: Esta actividad se realizará de forma individual.

Sería oportuno que el resumen se realizara primero por escrito y luego oralmente.

☞ **Actividad 6: Creación y redacción de noticias**

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.1.

Procedimientos: 15, 16.

Actitudes: 8.

Objetivos: 10.

Descripción de la actividad:

- Redacta una noticia a partir de un hecho conocido.
- Elabora un relato con el tema que te ofrece una noticia.
- Crea un poema mediante la transformación de una noticia.

Temporalización: Tres sesiones de trabajo.

Materiales: Periódicos, folios, tijeras, fotocopias...

Orientaciones didácticas:

- Para redactar una noticia:
 - Intervención de un título sugerente.
 - Estructuración en lid y cuerpo.
 - Redacción de un texto breve.
- Para inventar un relato sobre una noticia de agencia:
 - Leído el texto, inventa la historia que te sugieren los hechos. Elige, si lo prefieres, un narrador que relate la historia desde su punto de vista.
- Para hacer un texto poético con una noticia podemos seguir las siguientes orientaciones:
 - Lectura e interpretación del texto.
 - Elección del tono del poema.
 - Disposición versificada: fragmentación del texto y distribución de los fragmentos en versos.
 - Reestructuración: supresiones, alteraciones, reiteraciones.
 - Desgramaticalización: variantes de puntuación, entonación y enunciación (interrogaciones, exclamaciones); eliminación de partículas.
 - Enriquecimiento estilístico (adjetivos, figuras).
 - Elaboración rítmica.

Realizadas las actividades, se llevará a cabo una lectura colectiva.

☞ **Actividad 7: Reconocimiento y análisis de una crónica**

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.2.

Procedimientos: 17.

Actitudes: 8, 9, 10.

Objetivos: 11

Descripción de la actividad:

Texto 2

Este texto es una crónica.

Selecciona los hechos principales que se describen en ella.

Anota las apreciaciones personales que el autor ha plasmado en el texto.

Indica las diferencias que encuentres respecto de una noticia.

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Materiales: Fotocopias, cuaderno del alumno.

Orientaciones didácticas:

La actividad tendrá carácter individual.

Se pretende que el alumnado llegue a diferenciar y precisar la estructura de una crónica.

Actividad 8: Reconocimiento y análisis de un artículo de opinión

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.3.

Procedimientos: 18.

Actitudes: 5, 6, 9.

Objetivos: 12.

Descripción de la actividad:

Texto 3

Este artículo de opinión es el editorial de un diario (*EL PAÍS*, 31-5-90). No lleva firma y expresa la opinión de dicho periódico sobre el tema.

Realiza las siguientes actividades:

— Explica el significado de estas expresiones:

- O. M. S.
- La incidencia real será baja
- Enfisema
- Insalubridad
- Medicina preventiva
- Acoso
- Belicismo
- Puritano

— Haz un esquema con las ideas principales.

— Pon un título adecuado a este artículo.

— ¿Cuál es la tesis que defiende este editorial?

— Entabla un debate con tus compañeros sobre el tema.

Temporalización: Dos sesiones de trabajo.

Materiales: Diccionario, fotocopias, folios, cuadernillo del alumno, pegamento.

Orientaciones didácticas:

Esta actividad se desarrollará en grupo.

Para su realización creemos oportuno seguir los siguientes pasos:

- Leer detenidamente el texto.
- Consultar el diccionario para aquellas palabras que ofrezcan dificultades léxicas.
- A continuación se procederá a la realización del esquema propuesto.
- Posteriormente los grupos entablarán un debate siguiendo las pautas de esta técnica. Finalmente se recogerán y anotarán las conclusiones del debate.

⇒ **Actividad 9: Realización de una crítica**

Contenidos:

Conceptos: 1.3.2.3.

Procedimientos: 18, 19.

Actitudes: 7, 13.

Objetivos: 12, 13, 14.

Descripción de la actividad: Se puede hacer una crítica tras ver una película en un cine, visitar una exposición de pintura, escuchar un disco o leer un libro que te hayan recomendado. Ahora, en concreto, vas a escribir una crítica después de ver un programa de televisión.

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Materiales: Vídeo, T. V., película de vídeo, cassette, folios, grabadora, cuaderno del alumno.

Orientaciones didácticas: El profesorado puede seleccionar un programa concreto de televisión para pasarlo con vídeo en la clase. El alumnado, de forma individual, escribirá una crítica personal sobre dicho programa.

Actividades de evaluación: Los géneros periodísticos

Contenidos:

Conceptos: 1.3.1., 1.3.2.

Procedimientos: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19.

Actitudes: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13.

Objetivos: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.

Descripción de la actividad:

- Clasifica los textos de la página siguiente indicando el género periodístico a que pertenecen.
- Explica razonadamente por qué has realizado la clasificación anterior.
- Analiza la estructura del texto nº 3 e indica las partes que tiene.

— En el texto nº 4 el autor parte de un texto para defender una tesis. Señala cuál es el hecho y cuál la idea principal que defiende.

— Redacta una breve historia con los titulares de los cuatro textos.

— ¿Qué componentes del decálogo de Warren fundamentan el interés del texto nº 3?

Temporalización: Una sesión de trabajo.

Materiales: Fotocopias, folios, hoja de textos y cuadernillo del alumno.

Orientaciones didácticas: Esta actividad de evaluación se llevará a cabo de forma individual. Pretende descubrir la consecución, por parte del alumnado, de los objetivos previstos en este bloque. El alumnado podrá utilizar el material didáctico entregado.

Textos 4, 5, 6 y 7

Bloque B: Radio y televisión

Objetivos didácticos

El alumno será capaz de:

1. Describir los principales medios técnicos utilizados en radio y televisión.
2. Explicar las características específicas de la radio y la televisión como medios de comunicación.
3. Identificar en una grabación los elementos principales del lenguaje radiofónico.
4. Distinguir las diferentes utilidades de la música en la radio.
5. Producir (redactar, leer, grabar) textos radiofónicos; teniendo en cuenta los factores de eficacia en la expresión oral.
6. Analizar la estructura de un diario hablado (radio).
7. Explicar las características de una retransmisión deportiva radiofónica.
8. Elaborar un proyecto de «magazine» para la radio.
9. Elaborar un guión radiofónico.
10. Diferenciar distintos tipos de planos en una secuencia de televisión.
11. Indicar los movimientos de cámara realizados en una secuencia y explicar los efectos producidos.
12. Señalar el carácter narrativo/descriptivo de un secuencia, atendiendo al ritmo.
13. Describir los efectos producidos por la iluminación y el sonido en una secuencia.
14. Analizar la estructura de un telediario.
15. Reconocer los elementos propios de un telefilme.
16. Redactar diálogos para adaptarlos a escenas mudas de un telefilme.
17. Describir los elementos no verbales de la comunicación en un telefilme.
18. Diseñar un proyecto de concurso televisivo realizable en el aula.
19. Elaborar un guión de televisión para un programa informativo.

20. Enumerar las diferencias de tratamiento de un mismo acontecimiento deportivo en radio y en televisión.

21. Analizar una cuña publicitaria de radio y un spot de televisión.

22. Contrastar la publicidad emitida en diferentes programas de radio y televisión, atendiendo a la hora de emisión, al tipo de programa y a la audiencia potencial del espacio.

23. Producir un mensaje publicitario para radio y televisión.

24. Redactar textos descriptivos y/o narrativos a partir de un spot de televisión.

Contenidos

1. Hechos, conceptos y principios

LA RADIO

1. Descripción del medio.

2. El lenguaje de la radio.

2.1. El sonido articulado en palabra: la voz.

2.2. El sonido armonizado: la música.

2.3. El sonido concretado en ruido: los efectos sonoros.

2.4. El ritmo.

3. El guión radiofónico.

4. Los géneros radiofónicos.

LA TELEVISIÓN

1. Descripción técnica del medio televisión.

2. El lenguaje audiovisual

2.1. La imagen:

2.1.1. Planos

2.1.2. Composición

2.1.3. Posición de la cámara

2.1.4. Movimientos de la cámara.

2.2. El sonido.

2.3. La iluminación.

2.4. Sintaxis de la imagen:

2.4.1. Las unidades significativas: toma, escena y secuencia.

2.4.2. El ritmo y el montaje.

3. El guión en televisión.

4. Los géneros televisivos.

2. Procedimientos

1. Descripción del soporte técnico de la radio y de la televisión.

2. Elaboración de un cuadro sinóptico en el que aparezcan las características específicas de la radio y la televisión como medios de comunicación.

3. Grabación y comentario de un espacio radiofónico, para identificar los elementos principales de su lenguaje: palabra, música, efectos sonoros y ritmo.

4. Identificación de las diferentes utilidades de la música en la radio (la música como contenido específico, la música como complemento y la música como montaje musical).

5. Redacción, lectura y grabación de textos, para comprobar la incidencia de los factores de eficacia en la expresión oral.

6. Análisis de la estructura del diario hablado y sus variantes.

7. Localización y descripción de los programas informativos de una emisora determinada.

8. Análisis de una retransmisión deportiva.

9. Diseño de un «magazine».

10. Elaboración, en grupo, de un guión radiofónico según esquema propuesto.

11. Análisis y diferenciación de planos en una secuencia televisiva.

12. Observación del movimiento de la cámara y descripción de los efectos que produce.

13. Identificación de la secuencia como unidad significativa.

14. Observación del ritmo de una secuencia, para señalar si tiene carácter narrativo o descriptivo.

15. Descripción, en una secuencia, de la capacidad expresiva de la luz y el sonido.

16. Análisis de un telediario, como modelo de espacio informativo en televisión.

17. Observación de la estructura y el lenguaje del telefilme.

18. Redacción de diálogos para acoplarlos a escenas mudas de un telefilme.

19. Análisis de los elementos no verbales de la comunicación en un telefilme: expresión corporal, vestuario, decorados, efectos especiales, etc.

20. Elaboración de un gráfico que identifique título, contenido y horario de los programas documentales emitidos durante la semana.

21. Diseño de un concurso televisivo realizable en el aula.

22. Elaboración del guión correspondiente a un programa informativo de televisión.

23. Comparación del tratamiento dado en radio y televisión a una retransmisión deportiva.

24. Análisis de la estructura de una cuña publicitaria de la radio, describiendo el lenguaje utilizado.

25. Análisis temático de la publicidad emitida en un programa radiofónico, teniendo en cuenta el contenido, la hora de emisión y los destinatarios potenciales del espacio.

26. Identificación de los aspectos propios del lenguaje publicitario de la televisión.

27. Clasificación de la publicidad emitida en distintas bandas horarias y en diferentes tipos de programas de televisión.

28. Elaboración de un anuncio.

3. Actitudes, valores y normas

(Véanse las correspondientes a la parte de PRENSA)

RADIO Y TELEVISIÓN

☞ Actividad de diagnóstico 1: Prueba objetiva para el diagnóstico previo

1. Un «medio de comunicación es»:
 - a) Un instrumento técnico para la comunicación colectiva.
 - b) Una prótesis auditiva.
 - c) La mitad de una comunicación.
 - d) Un bolígrafo.

2. ¿Cuáles de los elementos citados son «medios de comunicación»?
 - a) Una paloma mensajera.
 - b) Un periódico.
 - c) Un puente.
 - d) Un aparato de radio.

3. Un micrófono consiste en:
 - a) Un teléfono portátil.
 - b) Un aparato que recoge la voz.
 - c) Un altavoz pequeño.
 - d) Un aparato para escuchar conversaciones.

4. Una emisora es:
 - a) Una mensajera.
 - b) Un estudio de radio.
 - c) Un complejo técnico para transmitir.
 - d) La que emite mensajes.

5. La radio utiliza como «canal»:
 - a) La voz.
 - b) El cable de cobre.
 - c) Las ondas.
 - d) El aparato de radio.

6. El material básico de la radio es:
 - a) El plástico.
 - b) La voz del locutor.
 - c) El sonido.
 - d) Los discos.

7. Una sintonía sirve para:
 - a) Dar la alarma.
 - b) Presentar y cerrar un programa.
 - c) Curar el oído.
 - d) Eliminar los ruidos.

8. La música de fondo suele utilizarse para:
 - a) Ambientar un sótano.
 - b) Acompañar un texto.
 - c) No molestar.
 - d) Cubrir un mensaje censurado.
9. Escuchamos un diario hablado cuando:
 - a) El padre cuenta las noticias del día.
 - b) Asistimos a la tertulia de un café.
 - c) La radio transmite un informativo.
 - d) Asistimos a un programa diario de debate.
10. Cuando hacemos un guión de radio:
 - a) Presentamos por escrito el contenido de un programa.
 - b) Emitimos una ráfaga de música que indica cambio de tema.
 - c) Solicitamos una lista de discos.
 - d) Editamos una revista sobre radio.
11. Cuando hablamos de «lenguaje icónico» en un mensaje televisivo nos estamos refiriendo:
 - a) Al lenguaje audiovisual.
 - b) Al lenguaje de la imagen.
 - c) Al sonido que acompaña a la imagen.
 - d) Al valor artístico de las imágenes.
12. El llamado «plano medio» es la representación de una figura:
 - a) Tomada de la mitad del pecho para arriba.
 - b) Centrado en el medio de un decorado o paisaje.
 - c) Tomado desde la rodilla hacia arriba.
 - d) En la que sólo se ve media cara (de labios a ojos, ambos inclusive).
13. Se llama «Magazine» un programa en el que:
 - a) Se da sólo información pero sin la seriedad de un telediario.
 - b) Se desarrolla un concurso con participación del público asistente.
 - c) Se mezcla el entretenimiento (humor, canción, variedades) con entrevistas.
 - d) Se trata de música ligera.
14. ¿Qué se entiende en televisión por «director de programa»?
 - a) La persona que realiza el programa.
 - b) El técnico encargado de combinar el audio y el vídeo.
 - c) El autor del guión del programa.
 - d) La persona responsable del contenido y de la línea conceptual del programa.
15. Cuando hablamos de la *composición* de una imagen nos referimos a:
 - a) La organización de los distintos elementos en un espacio determinado.
 - b) El enfoque (nítido o borroso) de la imagen en cuestión.
 - c) La continuidad que guarda con la anterior y posterior.
 - d) El mayor o menor campo que abarca.

16. Secuencia es:
- La acción que se desarrolla en un mismo lugar y en un corto espacio de tiempo.
 - Lo mismo que «toma».
 - La grabación que se obtiene a lo largo de una grabación sin interrupciones.
 - La narración completa de una acción significativa.
17. Llamamos «guión técnico» a aquel que especifica:
- Los diálogos, la música y los efectos especiales.
 - Sólo la tarea de los distintos técnicos (sonido, iluminación, etc...).
 - El guión literario más toda clase de indicaciones para cámaras y técnicos.
 - La temporalización de cada plano.
18. En una narración audiovisual llamamos *elipsis*:
- A los sucesos que se nos muestran desde distintos puntos de vista.
 - A los pasos narrativos que no se muestran y el espectador ha de suponer.
 - Al simple paso de una imagen a otra.
 - A todo elemento que da continuidad al relato.
19. La publicidad es:
- Un programa de TV.
 - Un mensaje persuasivo con fines comerciales y lucrativos.
 - Un programa informativo.
 - Un mensaje de entretenimiento.
20. Los mensajes publicitarios utilizan códigos:
- Únicamente lingüísticos.
 - Exclusivamente icónicos.
 - Lingüísticos y sonoros.
 - Lingüísticos, icónicos y sonoros.
21. En un anuncio de TV, la connotación es:
- Lo que el anuncio sugiere al receptor.
 - El conjunto de imágenes.
 - El color de las imágenes.
 - La información que se da al consumidor.
22. Un eslogan es:
- La marca del producto.
 - El nombre de la empresa que ha fabricado el producto.
 - Una canción que exalta las cualidades del producto.
 - Una frase breve, fácil de recordar, que resume el mensaje central del anuncio.
23. La publicidad sugestiva es aquella en la que el emisor utiliza
- Argumentos racionales, lógicos.
 - Argumentos «emocionales».
 - No utilizan ni unos ni otros.
 - Argumentos engañosos.

∞ Actividad de diagnóstico 2: Diseño de un mural explicativo

Conceptos:

Contenidos: radio 1, T. V. 1

Procedimientos: 1

Actitudes: 1, 2, 12.

Objetivos: 1.

Descripción de la actividad:

Se divide la clase en grupos de alumnos (variable según el número total) y se propone la elaboración de un mural ilustrado, en el que figuran:

a) Dibujo esquemático de los medios técnicos de una emisora de radio y/o de televisión. En este dibujo deberá hacerse evidente la relación y orden de actuación de cada uno de los elementos.

b) Croquis del organigrama de una emisora de radio/televisión.

c) Gráfico en el que aparezcan representados cada uno de los momentos del proceso de la comunicación, asignando en cada caso el elemento correspondiente, emisor, receptor, canal, etc.

La actividad será descrita y expuesta por el profesor, como paso previo a la realización. La duración de esta fase no será superior a los diez minutos y tendrá lugar al final de una sesión.

Los alumnos recogerán los materiales necesarios por su cuenta.

La actividad tiene dos niveles de evaluación:

— El profesor comprobará y valorará la corrección, exactitud y complejidad del trabajo, así como la adecuación del diseño y la integración en el grupo.

— Se realizará, entre los alumnos, un concurso que seleccionará, con sus criterios, los dos mejores murales confeccionados.

Explicar las características específicas de la radio y la televisión como medios de comunicación social.

Temporalización: Dos sesiones.

Materiales: Cartulina, tijeras, pegamento, rotuladores, ilustraciones de revistas.

Orientaciones didácticas: Es muy importante atender a la disposición utilizada. Se trata de un diseño que debe ser atractivo.

Esta actividad se ha concebido también como elemento dinamizador de la clase antes de comenzar la unidad, de manera que permita al profesor las posibilidades del trabajo en grupo.

✍ ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

∞ Actividad 1: Visita a una emisora de radio

Contenidos:

Conceptos: radio 1.

Procedimientos: 1

Actitudes: 1, 2, 11, 12.

Objetivos: 1, 2.

Descripción de la actividad:

La actividad presenta las siguientes fases:

Preparación de la visita: Elaboración, por parte del profesor, de una exposición descriptiva de los principales elementos técnicos.

Se acompaña con un cuestionario de preguntas para que realice el alumno sobre el terreno, además de las que individualmente se le pueden ocurrir.

Realización de la visita: Los alumnos realizarán una ficha resumen en la que consten los siguientes datos:

— Principales elementos técnicos observados. Descripción y cometido.

— Organigrama de la emisora.

— Un ejemplar de la programación semanal correspondiente.

— Clasificación de la emisora.

Temporalización: La visita deberá hacerse necesariamente en el horario concedido. La duración total, en clase, de la actividad no debe sobrepasar una hora lectiva, con la posibilidad de dividirse en dos sesiones consecutivas.

Materiales: Cuestionario adjunto, cuaderno del alumno.

Orientaciones didácticas:

El profesor acompañante deberá cuidar el orden a lo largo de la visita. Para ello es conveniente que los alumnos se organicen en grupos, según el número total. La tarea del profesor antes de la visita, consistirá en orientar la atención de los alumnos hacia los aspectos básicos, así como estimular su curiosidad.

Una vez realizada la visita se harán comentarios de todos aquellos aspectos que más hayan interesado. La valoración se centrará en los aspectos de atención, interés, colaboración y cumplimiento en la realización de los trabajos encargados.

Cuestionario de posibles preguntas para realizar durante la visita a una emisora de radio y a unos estudios de TV

Cuando realices esta visita, ya tu profesor habrá ofrecido una exposición descriptiva sobre qué es y cómo funciona, técnica y administrativamente, una emisora de radio y unos estudios de TV.

Durante la visita se te explicarán, sobre el terreno, esos aspectos. Este cuestionario tiene como finalidad sugerirte algunas cuestiones que pueden interesarte.

- ¿Cuántas personas forman la plantilla actual de esta empresa? ¿Es variable esa plantilla? ¿Qué situación laboral suele ser la más frecuente?
- ¿Cuáles son los puestos mejor pagados? ¿Por qué?
- ¿Cómo son los horarios de trabajo? ¿Hay tareas de «guardia»?
- ¿Se puede ascender en este trabajo? ¿De qué factores depende esa circunstancia?
- ¿Los que trabajan en radio/TV dedican, fuera de su trabajo, más o menos horas al medio que el resto de la gente?
- ¿Editan ustedes alguna revista informativa? ¿Realizan campañas de promoción?

- ¿Cuáles son los programas de mayor aceptación?
- ¿Cuándo y por qué se sustituye o cambia un programa?
- ¿Para cuánto tiempo se elabora una programación?
- ¿Quiénes son los encargados de redactar el texto de los programas? ¿Se puede improvisar?
- ¿Se tiene en cuenta la audiencia potencial? ¿Cómo?
- ¿De dónde toman la información, es decir, cuáles son sus fuentes?
- ¿Cómo se organizan los archivos? ¿Los puede consultar cualquiera?
- ¿Es necesario renovar el material de archivo? ¿Con qué frecuencia?
- ¿Qué se hace con el material no utilizado?
- ¿Se paga a las agencias de noticias? ¿Cuánto?
- ¿Cómo se calcula el precio/valor de un programa?
- ¿Cuánto cuesta retransmitir un partido? ¿Y un anuncio?
- ¿Cuánto se ingresa por publicidad? ¿Qué otras fuentes de ingresos tienen?
- ¿Quién y cómo controla que la publicidad contratada se emite?
- ¿Qué es una campaña de publicidad? ¿Cuánto dura?
- ¿Se controla de alguna manera la veracidad de la información? ¿Quién responde de la información?
- ¿Existe actualmente algún tipo de censura?
- ¿Quién decide lo que va a emitirse?
- ¿Tienen una orientación política determinada la radio y la TV?
- ¿Qué es un consorcio?
- ¿Cómo se designa al director de la emisora? ¿Y al resto de los cargos?
- ¿Cuál es la diferencia entre una emisora pública y privada?
- ¿Dónde se «estudia para periodista»?
- ¿Cuáles son las carreras más habituales entre los profesionales de radio y TV?
- ¿Qué estudios son los más directamente relacionados con estos medios?
- ¿Cómo «se hace» un enviado especial?

Puedes añadir, a continuación todas aquellas cuestiones que tengan un interés para ti.

☞ Actividad 2: Redacción, lectura y grabación de textos

Contenidos:

Conceptos: radio 2.

Procedimientos: 5.

Actitudes: 5, 13.

Objetivos: 5

Descripción de la actividad: Con el material presentado por el profesor (datos de una noticia breve, imagen de una noticia o un acontecimiento) el alumno deberá realizar los siguientes ejercicios:

1. Ordenación de los datos y redacción del texto.
2. Lectura pública, teniendo en cuenta los factores de eficacia en la expresión oral.
3. Grabación de las lecturas y corrección.

Temporalización: Una hora.

Materiales: Un magnetófono,
una cinta virgen,
micrófono,
material habitual de clase,
material preparado por el profesor.

Orientaciones didácticas:

1. Según el número de alumnos que haya en clase, el profesor determinará si las grabaciones se realizan en el aula o fuera de ella, con el fin de que todos los alumnos participen en la actividad.

2. Cuando no sea posible hacer las grabaciones en clase, los alumnos traerán las lecturas grabadas previamente. En clase se escucharán las cintas y se procederá a los comentarios oportunos.

☞ **Actividad 3: Identificación de los elementos principales del lenguaje radiofónico**

Contenidos:

Conceptos: RADIO 2.

Procedimientos: 4.

Actitudes: 1, 2.

Objetivos: 3.

Descripción de la actividad: Los alumnos grabarán, individualmente y fuera del espacio de clase, media hora de un programa de gran audiencia. Sobre este material, ya en clase, se procederá a la elaboración de las siguientes fichas:

a. Programa elegido para la grabación: título, emisora, hora de emisión, duración, contenido, carácter del programa y diseñador/presentador, si corresponde.

b. Cuantificación exacta del tiempo dedicado a cada uno de los elementos del lenguaje radiofónico.

c. En el caso de la voz, transcripción textual del contenido.

d. Clasificación de las distintas utilidades de la música.

e. Descripción y función, según el contenido del programa, de los efectos especiales.

f. Finalmente, se comentará la ordenación y el equilibrio entre cada uno de estos elementos para, posteriormente y con la ayuda del profesor, determinar una valoración del ritmo en relación con el contenido del programa.

Temporalización: Una sesión de clase sobre el material supone un trabajo previo y posterior a la actividad.

Materiales: Magnetófono y cinta. Cartulinas de 10 x 20.

Orientaciones didácticas: La actividad debe ser expuesta y encargada con cierta anticipación. El profesor seleccionará las grabaciones de mejor calidad técnica y de mayores posibilidades didácticas.

Con todo el material, que será sin duda variopinto, se montará una selección de sintonías, que se utilizará para identificar y comentar las características de esta utilización de la música.

⇒ **Actividad 4: Adaptación para la radio de un texto literario**

Contenidos:

Conceptos: Radio 2.

Procedimientos: 3.

Actitudes: 12.

Objetivos: 3.

Descripción de la actividad: Presenta necesariamente dos fases: una individual y otra colectiva.

En la primera el alumno procederá a las siguientes tareas:

- a) Lectura detenida del texto elegido.
- b) Lectura analítica, en la que se indicarán las «voces» del texto, es decir, personajes y narrador.
- c) Adaptación del texto para una lectura enfatizada; supone pausas, bloques narrativos, reducción de párrafos reiterativos o demasiado extensos. Reacomodación del conjunto.

Fase de grupo: Con la tarea individual previamente realizada se procederá a:

- a) Análisis y caracterización de los personajes, dotándolos de rasgos singularizadores.
- b) Selección de la música y los efectos especiales.
- c) Grabación del material antes citado y montaje del conjunto.
- d) Según las circunstancias del grupo, se puede acceder a la realización del guión correspondiente. Finalmente se procede a la grabación.

Temporalización: Dos sesiones de clase completas, con la tarea individual previamente realizada en casa.

En la primera sesión se realiza el trabajo de grupo; en la segunda se procede a la grabación.

Materiales: Magnetófono y cinta. Fichas de cartulina. Según los efectos, requeridos, discos de efectos especiales o elaboración artesanal de los mismos. En este caso el profesor facilitará las indicaciones oportunas.

Orientaciones didácticas: En la fase individual, que requiere una especial atención y orientación por parte del profesor, se insistirá en el trabajo textual, que consideramos especialmente útil.

La fase colectiva tendrá como aspectos más importantes el rigor a la hora de aportar materiales y la compenetración del grupo.

La actividad puede desbordar los objetivos iniciales, pero no debe evitarse en ningún caso esta «ampliación espontánea».

☞ **Actividad 5: Análisis de una retransmisión deportiva radiofónica**

Contenidos:

Conceptos: RADIO 4.

Procedimientos: 8.

Actitudes: 5, 6.

Objetivos: 20.

Descripción de la actividad:

Después de escuchar un fragmento significativo (10 minutos pueden ser suficientes), previamente grabado, de la retransmisión radiofónica de un acontecimiento deportivo (partido de fútbol, baloncesto, final de una etapa ciclista, etc.) los alumnos en grupos de cuatro o cinco contestarán a las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué clase de mensajes aparecen en la grabación?
informativos — de opinión — persuasivos
2. ¿Qué formas de expresión oral predominan?
— descripción — narración
— diálogo — exposición de ideas
3. Análisis del lenguaje utilizado:
 - a) Lenguaje verbal:
— aspectos fónicos: locución, entonación, elementos enfáticos...
— aspectos morfosintácticos: sintaxis de la frase.
— aspectos léxico-semánticos: argot deportivo, sinónimos, campos semánticos, («confrontación», «contienda», «batalla», etc.), nivel lingüístico.
 - b) Música.
 - c) Efectos sonoros.
 - d) Ritmo.
- 4) Detectar errores de lenguaje verbal en la transmisión.
- 5) Como final de la actividad el grupo preparará una retransmisión de una jugada importante, un gol, etc., de unos 45" de duración. Un alumno de cada grupo hará la retransmisión que será grabada por otros alumnos o por el profesor.

Temporalización: Una sesión de clase.

Materiales: Magnetófono, cinta con la grabación, una cinta virgen para grabar las retransmisiones de los grupos.

Orientaciones didácticas: Cada grupo elegirá a un portavoz y a un locutor que efectuará la retransmisión.

Se hace imprescindible un trabajo previo del grupo, con la grabación ya realizada. En caso contrario, la actividad no puede completarse en una sesión de clase.

Conviene que los alumnos tengan delante transcrito el fragmento que se ha de estudiar en detalle.

⇒ **Actividad 6: Elaboración de un programa informativo**

Contenidos:

Conceptos: radio 4.

Procedimientos: 6, 10.

Actitudes: 1, 12, 13.

Objetivos: 6.

Descripción de la actividad:

La actividad está prevista para ser realizada en dos fases, una individual y otra colectiva. También se intenta que no se limite al modelo del diario hablado, aunque esa es su base, sino que pueda cubrir las diferentes modalidades que la información ofrece en la radio.

La base documental del ejercicio será la primera plana de un periódico de tirada nacional.

El primer paso es repartir a cada uno de los alumnos una fotocopia reducida de la primera plana.

El alumno realizará una enumeración del material que presenta y lo agrupará por secciones y/o temas.

Se pasará a una descripción de la disposición del material en la página del periódico: titulares, entradillas, material gráfico, maquetación, sumario. En este punto el alumno aplicará su conocimiento de la prensa, ya estudiada en el primer bloque de la unidad.

De la descripción anterior el alumno deducirá el uso del material en la radio, para lo cual debe establecer una relación entre espacio periodístico/tiempo radiofónico. Calculará también la duración del conjunto.

Se prestará atención especial a la noticia principal, sus titulares, las tres noticias siguientes en importancia y al sumario.

Aquí se inicia la fase colectiva de la actividad: los alumnos se distribuyen en cinco grupos y cada uno de los grupos se dedica a la preparación, con el mismo material todos, de uno de los modelos de programa informativo: flash, boletín horario, diario hablado, boletín de resumen y avance. Todo el trabajo se realizará siguiendo las indicaciones del material didáctico (información sobre el tema) que se habrá suministrado.

A continuación vendrá la lectura, simulando la emisión, de cada uno de los trabajos. Con toda la clase se organizará la programación informativa de todo un día, ordenando el conjunto y marcando las duraciones, hora de emisión y tipo de audiencia a la que va dirigida.

Temporalización: Es muy importante que todo el trabajo se complete en una sesión de clase, pues se pretende reproducir el ritmo de trabajo con información.

Orientaciones didácticas: La actividad está encaminada a comprobar en qué medida el alumno ha captado las diferencias entre el mensaje escrito y el radiado.

Igualmente interesa comprobar y estimular el conocimiento y la soltura al utilizar uno de los géneros radiofónicos básicos.

Como ya se ha indicado, el resultado será leído simulando la emisión; esto supone insistir sobre las condiciones que la dicción debe tener en la radio.

⇒ **Actividad 7: Elaboración de un programa musical**

Contenidos:

Conceptos: radio 4.

Procedimientos: 4.

Actitudes: 5, 12, 14.

Objetivos: 9.

Descripción de la actividad:

Partiendo de la circunstancia de que estamos ante el tipo de programa más cercano a los alumnos, se propondrá a cada grupo (se habrá distribuido previamente a la clase) que seleccione un contenido musical, según sus apetencias.

Se procede, a continuación, al diseño del programa, que estará en estrecha relación con el tipo de contenido.

Aunque las posibles elecciones pueden ser muy variadas, proponemos un modelo de fácil realización:

- a) Elección del contenido (grupo, tipo de música, autor, intérprete).
- b) Se adopta una actitud determinada en cuanto al carácter narrativo o descriptivo del programa.
- c) Elección de una sintonía adecuada; puede ser parte del mismo material sonoro del programa.
- d) Acopio de material: discos, cintas, grabaciones, información, etc.
- e) Dos miembros del grupo actuarán como locutores; ellos, ayudados por el resto de los compañeros, elaborarán el guión literario, con especial atención al lenguaje utilizado.
- f) Selección del material sonoro y ordenación. Elaboración del guión técnico.
- g) Emisión.

Temporalización: Una sesión de clase, dividida en dos espacios separados, pues la selección del material y la grabación deberán llevarse a cabo fuera de la clase.

Orientaciones didácticas: Se hace imprescindible limitar el tiempo para la fase de emisión: 15 minutos. Dentro de este control del tiempo, se cuidará el equilibrio entre música y texto. La tendencia del alumno suele ser a cubrir espacio con música, ayudado por la larga duración de muchas canciones.

Si el tipo de música lo permite, se aconseja elaborar el guión literario tomando como base letras de las canciones.

Deberá insistirse en la limpieza de las grabaciones, la dicción y el peligro de mimetismo con programas o presentadores conocidos.

Esta actividad puede ser interdisciplinar si se programa en colaboración con el Seminario de Música.

∞ **Actividad 8: Diseño de un «Magazine» radiofónico**

Contenidos:

Conceptos: RADIO 4.

Procedimientos: 9.

Actitudes: 1, 7, 12.

Objetivos: 8.

Descripción de la actividad: Puesto que podemos considerar el «magazine» como un programa de programas, tenemos ante nosotros dos posibilidades:

- a) Utilizar como base del programa el material aportado en otras actividades.
- b) Convertir la actividad del propio centro escolar en material de programación.

Para cualquiera de las opciones los pasos que se han de seguir son los siguientes:

1. Creación de una careta de entrada apropiada a la opción elegida.
2. Elección de secciones o bloques. En la opción b), ésta puede ser como sigue:

- | | |
|-------------------------|---------------------------------|
| — noticiario del centro | — un tema monográfico |
| — deportes | — una entrevista a un personaje |
| — encuesta | — una sección musical |

La elaboración del programa se llevará a cabo con toda la clase a la vez, en discusión tipo debate y con reparto de tareas una vez que se han tomado acuerdos.

Temporalización: Dos sesiones de clase; una para la discusión del diseño y otra para la realización. El acopio de materiales y la redacción de los textos deberá hacerse fuera del horario de clase.

Orientaciones didácticas: Es conveniente que se reserve esta actividad para el final de todo el ciclo, pues de alguna forma es una actividad resumen.

A la emisión se le dará un carácter de espectáculo y, si las condiciones del texto lo permiten, se realizará de cara al público.

En este sentido, se considera positiva la implicación de todo el centro en la actividad, asegurando así su carácter interdisciplinar y lúdico.

∞ **Actividad 9: Encuesta sobre T. V.**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 3

Descripción de la actividad: Se repartirá un ejemplar de la encuesta adjunta a cada alumno al comenzar la clase para que la contesten en el acto. Una vez contestada, se pasará a tabular los resultados en la pizarra.

Temporalización: Una sesión de clase.

Orientaciones didácticas: Este ejercicio se ha planificado para hacer reflexionar a los alumnos sobre la importancia del fenómeno de la televisión y también como elemento dinamizador del grupo antes de las actividades de análisis y de creación.

Texto de la encuesta:

Antes de contestar lee bien todas las preguntas. En ocasiones, unas respuestas pueden implicar a otras.

1. ¿Cuántas horas al día pasas ante el televisor encendido?

Menos de 1

Menos 1 y 2

Entre 2 y 3

Más de 3

2. Entre semana, ¿cuántas horas al día crees que inviertes en ver la TV deliberadamente (es decir, viendo los programas que a ti te gustan)?

Menos de 1

Entre 1 y 2

Entre 2 y 3

Más de 3

3. Durante los sábados y domingos, ¿qué promedio de programas (de al menos media hora de duración) sueles ver?

2 ó menos

Entre 3 y 4

Entre 5 y 6

Más de 6

4. ¿Suele estar encendida la TV durante las comidas?

Sí No

5. ¿Crees que tus mayores (padres y otros adultos con los que convives) ven...

más menos la misma cantidad

... de TV que tú?

6. ¿Sueles ver diariamente algún noticiario?

Sí No

¿Completo?

Sí No

7. ¿Cuál es tu programa infantil o juvenil preferido?

—

— ¿Lo ves siempre?

Sí No

— Puntúalo de 1 a 10 por su interés y calidad:

8. ¿Sueles ver algún programa de reportajes y documentales?

Sí No

— En caso afirmativo, ¿qué tipo prefieres? Puedes señalar más de una casilla.

— Actualidad

— Ciencia o naturaleza

— Viajes y expediciones

— Cultural (literatura, música, plástica...)

9. ¿Qué actitud sueles tomar cuando aparecen en TV las tandas de anuncios?

— Apago o cambio

— Los veo distraídamente

— Los veo atentamente y disfruto con ellos

10. ¿Crees que los distintos programas de TV son portadores de propaganda encubierta o indirecta...

— ... de tipo político?

Sí No

— ... de tipo comercial?

Sí No

11. ¿Quién crees que debería pagar las cadenas de TV?

— El usuario (tipo canal +)

— El Estado y los poderes públicos

— La publicidad (TV comercial)

12. Valora de 1 a 10 los siguientes programas (1):

— El tiempo es oro

— El precio justo

— Informe semanal

— ¿Pero esto qué es?

— Un día es un día

— Tutti Frutti

— Estudio Estadio

— Rocko-Pop

— VIP's noche

— ¡Ay qué calor!

(1) Esta lista —que aquí damos solamente a título indicativo— deberá adaptarse lógicamente a la programación del momento.

∞ **Actividad 10: Debate sobre la televisión**

Contenidos

Conceptos: T. V. 3

Descripción de la actividad:

A) Preparación:

- Elaboración de una encuesta. Ver actividad anterior.
- Textos recogidos sobre el mismo tema.

B) Realización: Tomando como base los resultados de la encuesta realizada por los alumnos en la actividad anterior (especialmente para los puntos 1 y 2) y las reflexiones contenidas en los textos repartidos se planteará al grupo entero un debate sobre la influencia de la televisión en los espectadores con los siguientes puntos:

- 1) Incidencia de la TV en los hábitos familiares y personales.
- 2) La TV como medio de comunicación ideológica y de incitación al consumo.
- 3) La TV del futuro.

Temporalización: una hora.

Materiales:

- Resultado de la encuesta realizada por los alumnos.
- Textos fotocopiados
- Toda clase de documentos sobre el tema que los alumnos hayan podido recoger.

Orientaciones didácticas: En caso de que no surgiera a propósito de los puntos señalados, convendrá que el profesor oriente explícitamente a la clase hacia la contestación de la siguiente cuestión: ¿Qué actitud se debe tener ante la T. V.?

∞ **Actividad 11: Visita a una emisora de T. V.**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 1

Procedimientos: 1

Objetivos: 1, 2

Descripción de la actividad: La actividad presenta las siguientes fases:

Preparación de la visita: Elaboración, por parte del profesor, de una exposición descriptiva de los principales elementos técnicos.

Se acompaña con un cuestionario de preguntas para que realice el alumno sobre el terreno, además de las que individualmente se le pueden ocurrir.

Realización de la visita: Los alumnos realizarán una ficha resumen en la que consten los siguientes datos:

- Principales elementos técnicos observados. Descripción y cometido.
- Organigrama de la emisora.
- Un ejemplar de la programación semanal correspondiente.
- Clasificación de la emisora.

Orientaciones didácticas:

El profesor acompañante deberá cuidar el orden a lo largo de la visita. Para ello es conveniente que los alumnos se organicen en grupos, según el número total. La tarea del profesor antes de la visita, consistirá en orientar la atención de los alumnos hacia los aspectos básicos, así como estimular su curiosidad.

Una vez realizada la visita se harán comentarios de todos aquellos aspectos que más hayan interesado. La valoración se centrará en los aspectos de atención, interés, colaboración y cumplimiento en la realización de los trabajos encargados.

Temporalización: La visita deberá hacerse necesariamente en el horario concedido. La duración total, en clase, de la actividad no debe sobrepasar una hora lectiva, con la posibilidad de dividirse en dos ciclos consecutivos.

Materiales: Cuestionario adjunto (Ver actividad 1 de *Radio*)

— Cuaderno del alumno.

∞ **Actividad 12: Análisis de una secuencia fílmica**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 2

Procedimientos: 11, 12, 13, 14, 15.

Objetivos: 10, 11, 12, 13.

Descripción de la actividad

- Seleccionar y grabar una secuencia fílmica breve.
- Proyectarla en vídeo para toda la clase.
- Exposición oral del contenido de la secuencia por parte de los alumnos (tema, personajes, espacio, tiempo, acción).
- Tras una nueva proyección (o varias, si fuera necesario) los alumnos deberán reconocer:
 - a) Distintos tipos de planos.
 - b) Movimientos de la cámara y los efectos que producen.
 - c) El carácter narrativo o descriptivo de la secuencia.
 - d) Los efectos producidos por la iluminación y el sonido.

Actividad complementaria: A partir del material audiovisual analizado el alumno escribirá una narración o una descripción (según el tipo de secuencia elegida).

Temporalización:

- Una hora de clase para la(s) proyección(es) y otra para la puesta en común.
- La actividad complementaria la realizará el alumno fuera de la hora de clase.

Materiales:

- Cinta de vídeo grabada.
- Magnetoscopio con posibilidad de parada.
- Cuaderno de clase.

Orientaciones didácticas: Puesto que el término secuencia es a veces algo confuso, conviene aclarar previamente con los alumnos este concepto y su aplicación concreta a la secuencia elegida. Se puede pasar una película en la que se vea clara la distinción de secuencias.

⇒ **Actividad 13: Análisis de los elementos no verbales de secuencias filmicas mudas y creación de diálogos**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 2

Procedimientos: 2.18, 2.19

Objetivos: 16, 17

Descripción de la actividad: Proyección de una escena sin voz —en el vídeo— para:

a) Estudiar en ella los elementos no verbales de la comunicación:

— Expresión corporal (mímica, gestos, movimientos).

— Apariencia exterior de los personajes (maquillaje, peinado, vestuario).

— Espacio escénico (objetos, decorado...).

b) Redactar un diálogo que corresponda a la situación contemplada en la escena.

Temporalización: 2 sesiones (una para a y otra para b).

Materiales:

— Cinta de vídeo con la escena grabada.

— Magnetoscopio y televisor.

— Cuaderno del alumno.

Orientaciones didácticas:

La fase a) requiere la toma de notas individual durante la proyección, una mínima elaboración por grupos (pueden ser los habituales de 4 ó 5) y una posterior puesta en común con el grupo entero.

En la fase b) también se realizará por grupos. Cada grupo intentará reproducir su diálogo simultaneándolo con la proyección muda. Al final se proyectará la escena con el diálogo auténtico y se establecerán comparaciones.

⇒ **Actividad 14: Análisis de un telediario**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 4

Procedimientos: 16, 22.

Objetivos: 14

Descripción de la actividad: Fase 1ª (estudio de telediario)

Durante media hora los alumnos asistirán a la proyección de un telediario pregrabado e irán tomando notas de los datos siguientes:

- Decorado y puesta en escena.
- Número de presentadores.
- Presentación formal: carátula, música, cortinillas, resumen inicial.
- Tiempo dedicado a:
 - imágenes de estudio (lectura de noticias)
 - filmaciones de exterior (actualidad)
 - filmaciones y fotografías de archivo
- Bloques informativos: seriación de los bloques según su relieve.
- Número y contenido de las conexiones con corresponsales.
- Entrevistas (testimonios) dentro y fuera del estudio.
- Fuentes que se citan a lo largo del telediario.
- Posibles enclaves de opinión insertados en la información.

La recogida de datos se hará en grupos de cuatro (en los que los propios alumnos se distribuirán las tareas), así como la elaboración del estudio consiguiente.

Además de organizar y dar forma redactada al material recogido respecto a los puntos señalados, cada grupo deberá concluir respondiendo —a modo de resumen— a estas tres cuestiones:

1. Grado de actualidad del informativo en cuestión basándose en la novedad de los temas y de las imágenes proyectadas (predominio de filmaciones recientes o de archivo, etc.).
2. Grado de interés de las noticias y su potenciación por medio de la variedad de recursos. Aplicar el «Decálogo de Warren».
3. Credibilidad y objetividad del noticiario en función de la diversidad de fuentes y de testimonios, de la afloración de opiniones, de la selección y de la importancia dada a cada noticia.

Fase 2ª. Elaboración del guión correspondiente al programa grabado: una vez llevada a cabo la fase anterior y con el material utilizado, cada alumno redactará un guión que reproduzca la estructura del telediario analizado.

Temporalización: Dos horas.

- Una sesión para la proyección y el análisis en grupo del telediario.
- Otra sesión para la puesta en común de los trabajos de grupo y evaluación.
- La elaboración del guión se encomendará como tarea para realizar en casa por el alumno.

☞ **Actividad 15: Análisis de un telefilme**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 4

Procedimientos: 17.

Objetivos: 15

Descripción de la actividad: La actividad empieza con la selección de una serie de éxito (Falcon Crest, Cristal, Brigada Central, etc.), y la proyección de un capítulo previamente grabado para analizar sus elementos. Se trata de hacer una «lectura» crítica y reflexiva; para ello los alumnos en grupos de 4 ó 5, contrastarán sus opiniones sobre el telefilme y realizarán los siguientes ejercicios de análisis:

a) Preparación de una exposición oral breve en la que se resume el argumento del capítulo.

b) Elaboración de una relación de temas tratados en el telefilme. Se insistirá especialmente en aquellos que directa o indirectamente se le proponen al espectador como modelos de conducta.

c) Análisis de los personajes: ¿Quiénes son los personajes principales? ¿Qué relaciones mantienen entre ellos? ¿En qué conflictos participan?

d) Análisis del espacio: Es muy importante poner en relación el espacio del telefilme con la temática y con los personajes.

e) Análisis de la estructura narrativa: ¿Qué técnicas se utilizan para captar la atención del espectador?

Terminado el trabajo de grupo, se hará la puesta en común y se sacarán las conclusiones tras un proceso de debate y discusión.

Temporalización: dos sesiones.

Materiales: Cinta de vídeo con la grabación de la serie. Cuaderno del alumno. Magnetoscopio, monitor de TV.

El profesor deberá preparar con antelación suficiente material que se vaya a utilizar.

∞ Actividad 16: Estudio de una retransmisión deportiva en T. V.

Contenidos:

Conceptos: T. V. 4

Procedimientos: 8

Objetivos: 20

Descripción de la actividad: Después de ver un fragmento de la grabación televisada del acontecimiento deportivo analizado en la actividad de Radio 5, se analizarán las diferencias de tratamiento que ofrece la TV. Se pueden analizar los siguientes apartados. Se compararán las conclusiones con las obtenidas en la actividad de radio.

1. Lenguaje utilizado:

a) Registro sonoro:

— Voz del locutor, otros comentaristas:

(Locución, entonación, elementos enfáticos, ritmo)

(Sintaxis de la frase, construcciones nominales)

(Registro lingüístico, empleo de argot, campos semánticos, frases hechas, sinónimos).

— Sonido ambiente.

b) Registro icónico: Utilización del lenguaje de la imagen. (Importancia de los planos:

Pág. pp. etc).

2) Mensajes predominantes.

Temporalización: Una sesión de clase.

Materiales: Vídeo con la grabación, y magnetófono con la grabación radiofónica.

Orientaciones didácticas:

Para realizar el estudio comparativo entre las dos formas de retransmisión se contrastarán las conclusiones obtenidas en cada actividad. Para realizar el análisis se puede pasar el vídeo sin voz, el vídeo con su banda sonora, con el sonido de la radio e incluso, según las posibilidades, con sonorización de los alumnos.

☞ **Actividad 17: Diseño de un programa-concurso para T. V.**

Contenidos:

Conceptos: T. V. 3 y 4.

Procedimientos: 21

Objetivos: 18

Descripción de la actividad:

1. Individualmente los alumnos inventarán una idea original de concurso.

2. En grupos de 5-6 como máximo.

- Elaboración a partir de las ideas individuales de un proyecto en grupo.
- Diseño del programa y distribución de las tareas.
- Realización del guión.

3. Exposición y evaluación de los trabajos de cada grupo y selección de uno de los proyectos para su posible realización.

Temporalización: dos sesiones.

1ª 10 minutos para el punto 1; el resto para el trabajo en grupo.

2ª Punto 3.

Materiales: sólo materiales de clase.

✍ **PAUTAS DE EVALUACIÓN**

Como actividades de evaluación proponemos las siguientes:

1. Ficha de valoración del proceso de aprendizaje que rellenará cada alumno al final de los distintos apartados: radio, televisión, publicidad.

2. Ficha de observación del proceso de aprendizaje que de cada alumno irá elaborando el profesor durante el período de trabajo de este bloque. Para ello observará el trabajo individual de los alumnos y su contribución a las tareas del grupo. Las actividades de aprendizaje servirán también como actividades de evaluación.

3. Trabajos individuales.

4. Ejercicios escritos de comprobación al terminar cada apartado.

5. Escala de valoración.

✎ MODELOS DE ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN:

☞ Actividad 1: Medios de comunicación: Radio y T. V.

Alumno: _____ Curso: _____

1. Si tuvieras que «montar» una emisora de radio ¿qué estructura tendría? ¿Qué elementos técnicos habría en cada una de las distintas dependencias?
2. Explica algunas diferencias fundamentales entre la radio y la T.V. como medios de comunicación.
3. ¿Cuáles son los factores de eficacia en la emisión de un mensaje radiofónico?
4. Los elementos principales del lenguaje radiofónico son:
5. Dentro de los informativos de radio, ¿qué diferencias existen entre:
 - el Flash informativo
 - el Boletín horario
 - el Diario hablado?
6. Elabora un guión radiofónico para un programa de 5'. (Hoja adjunta)
7. Haz un esquema con los principales elementos del lenguaje de la T. V.:
8. Identifica las posiciones de cámara en las siguientes imágenes:

Texto 8

9. Al movimiento de aproximación-alejamiento que realiza la cámara se le denomina:

El *barrido* es:

10. En la figura siguiente señala las zonas de máximo interés y aquella que siguen en orden decreciente para el espectador. Imagina que es una pantalla de televisión con imágenes.

Texto 9

☞ Actividad 2: Comentario de un fragmento radiofónico

[Sólo a título indicativo. En el presente caso se les había pasado a los alumnos al comienzo de la clase un fragmento de 12' de duración que abarcaba el final del programa musical «Cantares» y el comienzo del informativo «Hora 25» con un comentario inicial, el sumario y una cuña de la O. N. C. E.]

1. El fragmento que has escuchado ¿crees que pertenece a un solo programa o a varios? Defínelos y caracterízalos.
2. ¿Cómo se produce la transición de uno a otro? ¿Has identificado alguna sintonía (o varias)? ¿Cuáles? ¿Y alguna «careta»? ¿En qué consistiría?
3. Otras funciones que cumple la música en estos fragmentos.
4. Dentro de «Hora 25»: entre la larga intervención de Campo Vidal al comienzo (A) y la lectura de titulares que a continuación hacen dos locutores (B) ¿qué diferencias aprecias? ¿Pertenece exactamente al mismo género? Justifica tu respuesta.
5. A propósito de los fragmentos A y B de la pregunta anterior, ¿crees que en ambos se da el mismo grado de objetividad? Aporta datos para apoyar tu respuesta.

6. ¿Encuentras algún mensaje intercalado? ¿De qué tipo? ¿Lo caracterizarías sólo como persuasivo o contiene también algo de información?

7. ¿Has localizado a lo largo de estos minutos de emisión alguna repetición significativa? ¿Por qué se produce tanto este fenómeno en la radio?

Temporalización: Una sesión de clase (incluida la audición) *Materiales:* Magnetófono, cinta previamente grabada, folios.

Orientaciones didácticas: El ejercicio se realizará individualmente.

Los alumnos deberán ir tomando notas durante la audición; por ello conviene entregar antes la hoja de las preguntas con el fin de orientar y estimular la atención.

Puede ser necesario repetir toda la audición o al menos los momentos más significativos.

ESCALA DE VALORACIÓN (RADIO)

	SÍ SIEMPRE	NO NUNCA	A VECES
El alumno es capaz de explicar, ejemplificando, el proceso de la comunicación y su aplicación a los medios R-TV.			
Sabe describir los medios técnicos básicos de la Radio y la T. V., así como su proceso.			
Puede enumerar y explicar las características específicas de la Radio, como medio de comunicación.			
Identifica los elementos principales del lenguaje radiofónico en una grabación.			
Conoce las distintas posibilidades de uso de cada uno de esos elementos.			
Es capaz de producir textos para la radio. Redacción, elocución y grabación.			
Describe y reproduce un modelo informativo, en sus diferentes posibilidades formales.			
Identifica, en una retransmisión deportiva, las características peculiares de la radio.			
Está en condiciones de diseñar un modelo de «magazine».			
Domina la confección de un guión para la radio.			
Manifiesta una actitud positiva en su trabajo.			
Es capaz de integrarse a las tareas de grupo.			
Aporta los materiales solicitados y participa en las tareas colectivas.			
Evidencia capacidades específicas ante la materia expuesta y sus implicaciones prácticas.			

ESCALA DE VALORACIÓN (TELEVISIÓN)

	SÍ SIEMPRE	NO NUNCA	A VECES
El alumno ha trabajado los materiales para debate y participa activa y ordenadamente en él.			
Sabe diferenciar distintos tipos de plano en una secuencia.			
Aprecia los movimientos de la cámara y explica los efectos producidos.			
Sabe distinguir lo narrativo de lo descriptivo en una secuencia en función del ritmo de las imágenes.			
Describe los efectos producidos por la iluminación y el sonido.			
Distingue las características de una retransmisión deportiva por T. V. frente a una radiofónica.			
Identifica los extranjerismos de una retransmisión deportiva así como los frecuentes casos de sinonimia.			
Es capaz de analizar la estructura de un telediario.			
Identifica los elementos básicos (temáticos y formales) de un telefilme.			
Es capaz de crear un diálogo coherente para una escena muda (de un telefilme).			
Describe (en una secuencia) los distintos elementos de la comunicación no verbal y los traslada adecuadamente al lenguaje verbal.			
Está en condiciones de elaborar el guión de un telediario.			
Se adapta al trabajo en equipo con diligencia y eficacia.			
Es capaz de diseñar con detalle un concurso para T. V.			
Presenta sus trabajos escritos con la debida corrección y con claridad y orden en la exposición.			

MODELO DE FICHA
DE OBSERVACIÓN

ALUMNO/A		GRUPO				
EVALUACIÓN INICIAL		CONOCIMIENTOS PREVIOS				
		COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL				
		COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ESCRITA				
MOTIVACIÓN OBSERVADA	OP	BU	ME	ES	NU	
PARTICIPACIÓN EN LA ACTIVIDAD						
Trabajo individual	Acción	S	CS	CN	N	
	Calidad	S	CS	CN	N	
Trabajo en grupo. Conducta tipo:						
EXPRESIÓN ORAL						
Voz	Volumen					
Claridad	Ritmo					
Tono	Léxico					
EXPRESIÓN ESCRITA						
Presentación	Redacción					
Ortografía	Léxico					
Estructura						
CREATIVIDAD	MB	BU	SF	ES	NU	
CAPACIDAD CRÍTICA	MB	BU	SF	ES	NU	
ASPECTOS QUE CONVIENE MEJORAR O REVISAR						
CUÁLES		CÓMO				

BIBLIOGRAFÍA

- ALCALDE, Carmen: *Cómo leer un periódico*. ATE, Barcelona, 1984.
- APARICI, Roberto y GARCÍA, Agustín: *Lectura de imágenes*. Ediciones de la Torre, 1989.
- ARNHEIM, R.: *Estética radiofónica*. Gustavo Gili.
- BARTOLOMÉ CRESPO, D.: *La prensa en las aulas*. ICCE, Madrid, 1983.
- BURRIEL, José M^a: *La radio*. Salvat TC.
- BURRIEL, José M^a: *El reto de las ondas*. Salvat, TC, n^o 50.
- BUSQUETS, Lluís: *Para leer la imagen*. Publicaciones ICCE, 1977.
- BUSTAMANTE, Enrique: *Los amos de la información en España*. Akal, Madrid, 1982.
- CARDONA, Domingo: *Lingüística de la publicidad*. Papeles de Son Armadáns, 1972.
- CEBRIÁN, Juan Luis: *Qué pasa en el mundo*. Salvat, TC.
- CERVERA, Juan: *Otra escuela: cine-radio-TV-prensa*. SM, Madrid, 1977.
- CORZO TORAL, J. L.: *Leer periódicos en clase*. Popular, Madrid, 1986.
- EQUIPOS ELECTRÓNICOS: *Audio y radio / TV y cine*. PLESA S. M.
- FONT, Domenech: *El mundo de la imagen*. Salvat. TC.
- FONTCUBIERTA, Mar: *Estructura de la noticia periodística*, ATE, Barcelona, 1980.
- FURONES, Miguel Ángel: *El mundo de la publicidad*. Salvat, TC.
- GARCÍA MATILLA, E.: *Subliminal: escrito en nuestro cerebro*. Bitácora, 1990.
- GARCÍA NOVELL, F.: *Inventar el periódico. La prensa en la escuela*. GC Zero, Madrid, 1977.
- GARCÍA SÁNCHEZ, José Luis: «Lenguaje audiovisual». *Alhambra*, n^o 13, 1989.
- GÓMEZ MOMPART, J. L.: *Los titulares en prensa*. Mitre, Barcelona, 1982.
- GONNET, Jacques: *El periódico en la escuela. Creación y utilización*. Narcea, Madrid, 1984.
- GUILLAUMET, Jaume: *Conocer la prensa. Introducción a su uso en la escuela*. GG. Barcelona, 1988.
- GUTIÉRREZ PALACIO, J.: *Periodismo de opinión*. Paraninfo, Madrid, 1984.
- HERNÁNDEZ, Pedro. «Imagen y sonido». *Alhambra*, BRDA, n^o 40, 1990.
- MARTÍN VIVALDI, G.: *Géneros periodísticos*. Paraninfo, Madrid, 1979.
- MARTÍNEZ ALBERTOS, J. L. : *Curso general de redacción periodística*. Mitre, Barcelona, 1983.
- MARTÍNEZ DE SOUSA, J.: *Diccionario general del periodismo*. Paraninfo, 1980.
- MONTANER, Pedro y MOYANO, Rafael: «¿Cómo nos comunicamos?» *Alhambra*, BRDA, n^o 36.
- NÚÑEZ MAYO, O.: *La radio sin fronteras. Radiodifusión exterior y comunicación de masas*.
- ODRIOSOLO, M^a Teresa: *Imagen, lengua y comunicación*. MEC, Programa Nuevas Tecnologías.
- PARDO, Fernando y RAMÓN, J.: *Esto es la televisión*. Salvat, TC. n^o 6.
- PÉREZ TORNERO, J. J.: *La semiótica de la publicidad*. Mitre, 1982.
- PIGNATARI, Decio: *Información, lenguaje y comunicación*. GG.
- PRADO, E.: *Estructura de la información radiofónica*. Mitre, 1985.
- PUIG JAIME, J.: *Cómo ser guionista de cine, radio y televisión*. Mitre, 1986.
- RODA SALINAS, F. J.: *Información y comunicación. Los medios y su aplicación didáctica*. GG. 1988.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ: *En el dial de mi pupitre*. GG.
- ROTGER, B. y ROQUE, J. M.: *Cómo leer la prensa escrita. Escuela Española*, Madrid, 1982.
- SABORIT, José: *La imagen publicitaria en televisión*. Madrid. Cátedra. Col. signo e imagen 1988.

- SCANELLA, P. M.: *El lid, fórmula inicial de la noticia*. Mitre, 1980.
- SOLER, Llorenç: *La televisión. Una metodología para su aprendizaje*. GG 1988.
- TARRONO, Evelina: *Comunicación de masas*. GG.
- TORÁN, L. Enrique: *La información en televisión*. Mitre, 1982.
- VARIOS: *Didáctica de la publicidad. Guía del videograma*. «Spotmanía». MEC, Programa Nuevas Tecnologías.
- VARIOS: *Radio y televisión*. Consellería de Cultura. Generalitat Valenciana.
- VARIOS: «Prensa en clase». *Cuadernos de Pedagogía*. nº 144, enero, 1987.
- VIOQUE, Juan: *La utilización de la prensa en al escuela*. Cincel, Madrid, 1984.

LOS MARGINADOS

FATÁS CEBOLLADA, FCO. JAVIER
LIZCANO UTRILLA, LUIS
ORTIZ ARRESE, TOMÁS
PLANAS DOMINGO, JUAN ANTONIO
SÁNCHEZ ALGÁS, DOMINGO

1. INTRODUCCIÓN

La lectura del *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (págs. 111 a 135) y las orientaciones didácticas que se nos sugieren en el *Diseño Curricular de Lengua* han influido en la elección del tema de nuestra unidad didáctica.

En los objetivos generales de esta etapa se insiste sobremanera en aquellos que contemplan capacidad de inserción y actuación social (vid. **LOS MARGINADOS** que para suscitar entre los alumnos dichas capacidades será más apropiado insistir en temas que preparen a los jóvenes hacia la vida adulta, y esta es la opción que nosotros hemos elegido para programar esta unidad didáctica aunque existan otras posibilidades de organizar los bloques presentados en el diseño curricular (por géneros literarios, por épocas históricas, etc.).

Con el propósito citado anteriormente, la idea de la marginación podría aglutinar la selección de textos y lecturas que sirvieran para cohesionar la unidad didáctica; de la misma manera, serían útiles para programar otras unidades, temas como iniciación de la juventud a la vida adulta, relación entre hombres y mujeres, el heroísmo, el miedo o el servicio militar.

El peligro que puede correr en una unidad didáctica diseñada con un motivo temático se lee en las orientaciones del diseño entregado por el Ministerio. Así, al referirse al criterio para la elección de lecturas advierte: «pero también podría centrarse el aprendizaje en torno a los grandes temas planteados en nuestra literatura (el amor, el heroísmo, la debilidad humana, las convenciones sociales, la búsqueda del conocimiento, etc.), siempre que no se perdiera su concepción como producción verbal y estética enmarcada en una realidad histórica» (vid. pág. 421 del *Diseño Curricular Base II*).

Avizados de este riesgo, pensamos que esta forma de concebir la unidad podría garantizar mejor la adquisición de conocimientos conducentes tanto a conceptos como a procedimientos, hábitos, actitudes, destrezas y valores.

Además, creemos que con este enfoque didáctico resultará más fácil la inclusión en el aula de los medios audiovisuales, solicitados en el bloque 3, y la prensa.

Todos sabemos que la motivación del alumno es importante para que se logren aprendizajes significativos. Nuestra experiencia docente valida la opinión de que las lecturas relativas a este problema predisponen más a los alumnos hacia la toma de conciencia personal, o hacia el debate y exposición de sus peculiares ideas.

También creemos que el planteamiento temático puede abarcar mejor los objetivos didácticos propuestos en el diseño curricular por el Ministerio; el profesor atravesará los contenidos de cada tipo que considere más adecuados en el momento vaya a desarrollarlos (pág. 382 del *Diseño Curricular Base II*).

Se nos dice en el párrafo anterior, quizá como ninguna otra, cómo interdisciplinar (vid. pág. 377 del *Diseño Curricular Base II*). El tema elegido se

FATÁS CEBOLLADA, FCO. JAVIER
LIZCANO UTRILLA, LUIS
ORTIZ ARRESE, TOMÁS
PLANAS DOMINGO, JUAN ANTONIO
SÁNCHEZ ALGÁS, DOMINGO



1. INTRODUCCIÓN

La lectura del *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* (págs. 117 a 135) y las orientaciones didácticas que se nos sugieren en el *Diseño Curricular de Lengua* han influido en la elección del tema de nuestra unidad didáctica.

En los objetivos generales de esta etapa se insiste sobremanera en motivos que contemplan capacidades de equilibrio individual, de relación interpersonal y de inserción y actuación social (*vid.* objetivos en págs. 120 a 122 del *Libro Blanco*). Creemos que para suscitar entre los alumnos dichas capacidades será más apropiado insistir en temas que preparen a los jóvenes hacia la vida adulta, y esta es la opción que nosotros hemos elegido para programar esta unidad didáctica aunque existan otras posibilidades de organizar los bloques presentados en el diseño curricular (por géneros literarios, por épocas históricas, etc.).

Con el propósito citado anteriormente, la idea de la marginación podría aglutinar la selección de textos y lecturas que sirvieran para esbozar la unidad didáctica; de la misma manera, serían útiles para programar otras unidades, temas como iniciación de la juventud a la vida adulta, relación entre hombres y mujeres, el heroísmo, el miedo o el servicio militar.

El peligro que puede correrse en una unidad didáctica diseñada con un motivo temático se lee en las orientaciones del diseño entregado por el Ministerio. Así, al referirse al criterio para la elección de lecturas advierte: «pero también podría centrarse el aprendizaje en torno a los grandes temas plasmados en nuestra literatura (el amor, el heroísmo, la debilidad humana, las convenciones sociales, la búsqueda del conocimiento, etc.), siempre que no se perdiera su concepción como producción verbal y estética enmarcada en una realidad histórica» (*vid.* pág. 421 del *Diseño Curricular Base II*).

Avisados de este riesgo, pensamos que esta forma de concebir la unidad puede garantizar mejor la adquisición de conocimientos conducentes tanto a conceptos como a procedimientos, hábitos, actitudes, destrezas y valores.

Además, creemos que con este enfoque didáctico resultará más fácil la inclusión en el aula de los medios audiovisuales, solicitados en el bloque 5, y la prensa.

Todos sabemos que la motivación del alumno es importante para que se logren aprendizajes significativos. Nuestra experiencia docente valida la opinión de que las lecturas relativas a este problema predisponen más a los alumnos hacia la toma de conciencia personal, o hacia el debate y exposición de sus peculiares ideas.

También creemos que una unidad didáctica planteada desde un asunto temático puede abarcar mejor los objetivos de los cinco bloques de contenidos pretendidos por el Ministerio, «el profesor atravesará los bloques eligiendo de cada uno de ellos los contenidos de cada tipo que considere más adecuados para la unidad didáctica que en ese momento vaya a desarrollar» (pág. 382 del *Diseño Curricular Base I*).

Se nos dice en el proyecto que el área de lengua debe entenderse, quizá como ninguna otra, como interdisciplinar (*vid.* pág. 377 del *Diseño Curricular Base I*). El tema elegido se



presta fácilmente a la relación con otras áreas como sociales, educación para la convivencia, religión.

También agrada comprobar cómo puede plantearse con este sistema un estudio de la literatura en el que prevalece el tema sobre la diacronía histórica de las lecturas (vid. la forma de abordar la literatura en pág. 421 del *Diseño Curricular Base II*).

No ha sido probablemente casualidad que los profesores integrados en este grupo trabajemos en barrios de Zaragoza o en sectores de población a los que acucia frecuentemente el tema de la marginación.

En resumen, las intenciones que más persigue nuestra unidad podrían concretarse en la inculcación de valores humanos entre nuestros alumnos, la posibilidad de aportar nuestra experiencia para que eviten en lo posible el aislamiento social, la enseñanza de cuantas cuestiones gramaticales advirtamos en textos o películas, la presentación de procedimientos intelectuales que faciliten el estudio de nuevos conocimientos y la promoción de lecturas con textos sobre este problema que inciten su propio interés.

2. VINCULACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA CON EL DISEÑO CURRICULAR BASE

Una unidad didáctica articulada en torno a un tema de envergadura ética presentará como imprescindibles aquellos objetivos generales de etapa que aborden el comportamiento social de la persona, por eso enumeramos en primer lugar dichos objetivos.

Sin perder de vista los conceptos impartidos desde nuestra área concreta, de los objetivos generales enunciados en las págs. 379 y 380 del *Diseño Curricular Base II*, se prestan bien a nuestra unidad los números 3 y 10, pero, a buen seguro, que son imprescindibles para su desarrollo el 1, 2, 6, 7, 8, 9 y 11; por ejemplo, será necesario reconducir una exposición oral que apenas se entiende (objetivo núm. 3) o explicar un término o un concepto sin los que no pueden comprenderse un texto (objetivo núm. 1).

— Objetivos de etapa especialmente perseguidos en esta unidad:

- Relacionarse constructivamente con otras personas adoptando actitudes de flexibilidad, cooperación, participación, interés y respeto, superando inhibiciones y prejuicios y rechazando todo tipo de discriminaciones debidas a las características personales (edad, sexo, rasgos físicos y psíquicos, etc.) y sociales (clase social, grupo de pertenencia, etc.). (Objetivo núm. 12).
- Analizar los mecanismos y valores básicos que rigen el funcionamiento de la sociedad en la que viven, en especial los relativos a sus derechos y deberes como ciudadanos y trabajadores, elaborando juicios y criterios personales sobre ellos y actuando consecuentemente dentro de los grupos sociales a que pertenecen. (Objetivo núm. 7).
- Contribuir activamente para la eliminación de ciertas prácticas sociales (tabaquismo, alcoholismo, drogadicción, alimentación desequilibrada, falta de higiene) que producen aislamiento en la convivencia interpersonal. (Objetivo núm. 5)
- Formarse una imagen equilibrada y ajustada de sí mismos, de sus características, posibilidades y limitaciones, habiendo desarrollado un nivel aceptable de autoestima que les permita encauzar de forma equilibrada su actividad (laboral, de ocio, relaciones afectivas, etc.) y contribuir a su propio bienestar. (Objetivo núm. 6)



- Obtener el conocimiento indispensable de las creencias, actitudes y valores propios del patrimonio cultural y de la tradición de nuestra sociedad, a fin de poder valorarlas críticamente y realizar aquellas opciones de valor o sentido que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas. (Objetivo núm. 8)

— Objetivos de área con mayor relevancia en la unidad:

- Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales y escritas, atendiendo tanto a las características de la situación de enunciación (intencionalidad comunicativa, interlocutores...) como a los diferentes registros de la lengua castellana y, en su caso, de la lengua propia de la Comunidad Autónoma. (Objetivo núm. 3)
- Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor, mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje. (Objetivo núm. 10)

3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

1. Comprobar hábitos de discriminación en la sociedad actual.
2. Memorizar algunos derechos y libertades de nuestra Constitución que afectan al tema de la marginación.
3. Señalar motivos de marginación en obras literarias, personajes característicos y épocas.
4. Distinguir técnicas de estilo con las que los autores conducen a especiales momentos en el desarrollo de narraciones.
5. Clasificar fenómenos lingüísticos que aparezcan en textos jergales según sea su naturaleza fónica, léxica, morfológica o sintáctica.
6. Elaborar textos con fenómenos lingüísticos que imiten el lenguaje de ciertas jergas.
7. Explicar en qué consiste la diferencia entre una expresión jergal y la del lenguaje estándar.
8. Identificar los rasgos de estructura compositiva que supone el tratamiento de la discriminación social según los géneros escritos del periodismo.
9. Sacar conclusiones sobre el tratamiento de este tema en la prensa.
10. Apreciar la labor social de los escritores que buscan sus temas en el rechazo social de sus protagonistas.
11. Indicar los recursos que utiliza la imagen para expresar el tema de la marginación.
12. Relacionar los motivos por los que se emplean recursos literarios y de imagen en textos escritos y fotogramas.
13. Respetar las creencias culturales y tradicionales de su comunidad.
14. Aceptar las capacidades y limitaciones personales como medio de asumir situaciones ajenas.
15. Reaccionar ante hábitos nocivos que pueden producir rechazo social.

16. Precisar las consecuencias de la discriminación social.
17. Ser consciente de la necesidad de jerarquizar una escala de valores para actuar en la sociedad.
18. Tener conciencia de posibles formas de marginación que se producen en las relaciones interpersonales: alcoholismo, drogadicción, falta de higiene.
19. Sensibilizar hacia los motivos que conducen a la marginación.

4. CONTENIDOS

Esta unidad no se articula en torno a ningún bloque concreto, al contrario, pretende entresacar contenidos conceptuales, procedimientos y actitudes de cualquiera de los cinco bloques requeridos en el Diseño Curricular Base, sin otro límite que la propia comprensión del alumno y el tema de la marginación.

Si repasamos los cinco bloques de contenido del Diseño Curricular, notaríamos como el último objetivo de cada bloque en el apartado de valores siempre alude a la *discriminación social, racial, sexual, etc.*:

«Actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje oral que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.» (pág. 387)

«Actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje escrito que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.» (pág. 389)

«Sensibilidad ante el contenido ideológico de las obras literarias y actitud crítica ante los temas que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.» (pág. 392)

«Sensibilidad ante la posible manipulación con fines consumistas de la publicidad, y ante la utilización de la misma de contenidos y formas que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc.» (pág. 394)

Esta unidad, basada en un tema con referencia a valores, modifica la forma habitual de programar, fundamentalmente realizado desde conceptos.

⇒ Hechos, conceptos y principios

A.1. La marginación: concepto, tipos y características.

A.1.1. La Constitución Española como marco legal para evitar estados de vergüenza social.

A.2. La marginación en la literatura.

A.2.1. Estudio del tema en varias obras representativas de la literatura española y occidental.

A.2.2. Personajes literarios definidos por la marginación.

A.2.3. Conocimiento de ciertas épocas literarias (Renacimiento, Romanticismo, Vanguardias) a través de la discriminación de sus componentes.

A.3. Características gramaticales de las jergas orales y escritas.

A.3.1. Razones socioculturales de las jergas.

A.3.2. Diferencias fonéticas, morfológicas, sintácticas y semánticas entre la lengua culta, la lengua estándar y diversas formas de argot.

A.3.3. Clasificación de lenguajes crípticos.

A.3.4. Contenido ideológico del vocabulario.

A.4. La marginación y los medios de comunicación social.

A.4.1. El tratamiento de la marginación en la prensa.

A.4.2. Formas de expresar la marginación por medio de recursos cinematográficos en la película *Los Santos Inocentes* (adaptación de Mario Camús).

A.4.3. La expresión de la marginación en varias viñetas de comic.

A.4.4. La publicidad como medio para crear y evitar situaciones de marginación.

⇒ Procedimientos

B.1. (Referidos especialmente al apartado A.1.)

a) Lectura de textos breves en los que se narre o se argumente sobre algún tipo de discriminación social.

b) Identificación del motivo de marginación que se presenta en un texto.

c) Comparación entre situaciones que fomentan el rechazo social.

d) Exposición de temas relacionados con la marginación: formas de superar el rechazo social, situaciones médicas provocadas por determinados hábitos, historia de algún tipo de marginación, valoración de la Constitución como forma de superar ciertas inhibiciones personales.

B.2. (Referidos especialmente al apartado A.2.)

e) Lectura de obras literarias motivadas por este tema.

f) Reconocimiento del motivo de marginación que se aprecia en el argumento de obras literarias españolas y europeas.

g) Comprobación de cómo la marginación ha movido a personajes literarios importantes.

h) Demostración de la relación entre situaciones históricas concretas y tipos de rechazo social.

i) Estudiados los tres puntos anteriores, formulación de hipótesis sobre la correlación entre marginación y literatura.

B.3. (Referidos especialmente al apartado A.3.)

j) Lectura de textos con diversos tipos de argot.

k) Consulta de diccionarios para comprobar la aparición y el significado de algunas expresiones jergales.

l) Formulación de hipótesis sobre la aparición de determinadas expresiones y su forma de divulgación entre las personas.

- ll) Reconocimiento de términos de argot en textos y en música actual.
 - m) Elaboración de textos con jergas.
 - n) Dramatización de breves escenas de teatro con lenguajes de germanía.
 - ñ) Comparación entre la gramática de diversas expresiones por motivos relacionados con los interlocutores, el tema del mensaje, el contexto, etc.
- B.4. (Referidos especialmente al apartado A.4.)
- o) Identificación de especiales formas de escritura periodística.
 - p) Búsqueda de ejemplos de textos periodísticos.
 - q) Dramatización de escenas teatrales relacionadas con personajes marginados.
 - r) Análisis de los recursos de la imagen en fotogramas de películas para recalcar situaciones de rechazo social.
 - s) Observación de las técnicas utilizadas en la imagen de varias viñetas de comic referidas al tema de la marginación.
 - t) Análisis de los medios que recalcan la discriminación en la publicidad.

☞ **Actitudes, valores y normas**

1. Reacción ante situaciones que presentan marginación.
2. Atención a los momentos de marginación que se insertan en secuencias de novelas o de películas.
3. Apreciación de la literatura como transmisora de valores y actitudes.
4. Conciencia de la importancia de la situación para elegir un tipo u otro de expresión.
5. Tolerancia hacia quienes emplean las jergas marginales.
6. Interés por la lectura de la prensa diaria.
7. Valoración crítica de los mensajes contenidos en la prensa y en la publicidad.
8. Deleitación con la visualización de imágenes.

La conexión de estas actitudes con los contenidos podría haberse detallado como se redactaron los procedimientos, así las actitudes 6, 7 y 8, sea ajustarían al concepto A.4.; la 4 y 5, con A.3.; la 3 y 2, con A.2.; y la 1, con A.1.; pero, al tratarse de actitudes, quizá no se logren de forma secuenciada, sino que aparezcan al final del desarrollo de la unidad y no precisamente como consecuencia de explicar el concepto al que en principio han aludido.

✍ **ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

(Información, temporalización y evaluación sobre actividades).

☞ **Comprensión del fenómeno de la marginación**

Inicialmente tendremos que demostrar a nuestros alumnos que los contenidos de nuestra unidad se basan en situaciones de la vida ordinaria. Recuérdese que nuestro primer objetivo didáctico era el de «comprobar hábitos de discriminación en la sociedad actual».

Las primeras actividades han de parecer motivadoras y fáciles a su vez, pero sin pasar por alto cierto grado de complicación. Consideramos que el concepto de aprendizaje, como adquisición de nuevos conocimientos y destrezas, está tan enraizado en la idea de escuela que tenemos alumnos y profesores, que olvidarlo alegremente supondría cierta desmotivación.

Las dos primeras actividades de la unidad (1.A. y 1.B., en págs. 1, 2 y 3 del cuaderno de actividades del alumno) pretenden sobre todo provocar la reflexión ante texto e imágenes patéticas. Ante las características de nuestros objetivos, en buena parte actitudinales, interesa estimular la reacción del alumno desde la primera clase y, sobre todo, constatar rápidamente, si acaso no lo hemos hecho con la prueba inicial, con qué grado de interés o de inquietud se manifiesta este tema en los adolescentes de hoy.

La primera actitud, basada en un texto de un reportaje gráfico de *El País semanal*, invita a que los alumnos busquen la palabra idónea para cubrir los huecos.

No olvidemos, como señala el Diseño Curricular, que «la motivación de los alumnos suele depender más de la metodología de enseñanza y aprendizaje que del tema u objeto de estudio», por eso resulta imprescindible este apartado en el que explicaremos la dinámica de las actividades.

La lectura del texto y la escritura de huecos podría llevarnos diez minutos. Con desenfado se sugiere a varios alumnos que digan en voz alta su palabra y los motivos que tienen para su elección. No importa ahora que aprecien la semántica o sintaxis de un texto prosopográfico cercano al pequeño melodrama, aunque, si la contestación del alumno diera pie, sí podríamos brevemente exponer ideas sobre el patetismo del texto.

En el ejercicio 1.C., sugerimos que los alumnos piensen en imágenes fotográficas para ilustrar el tema. Mientras reflexionan podría sonar cierta música e incluso entregarles un pequeño cuestionario para que piensen más fácilmente en su imagen:

- ¿Elegirías el color o el blanco o negro?
- ¿Qué tipo de luminosidad? ¿Clara?
- Si eliges una figura Humana, ¿con qué plano la encuadrarías? ¿Plano de detalle de la cara?
¿Plano entero de una persona? ¿Plano de conjunto con varias personas en la imagen?
- ¿Desde qué ángulo tomarías la imagen? ¿Con un ángulo contrapicado, desde abajo?
¿Con un ángulo natural o medio, a la misma altura que la imagen fotografiada?
- ¿Qué tipo de persona elegirías?
- ¿Entre qué objetos situarías la imagen de la persona?
- ¿Buscarías efectos espaciales: combinación o deformación de imágenes?

Transcurrido un tiempo de reflexión, algún alumno daría a conocer su imagen, a ser posible con un cierto cuidado estético (tipo de ángulo, plano, luz), aunque sin excesivas pretensiones de exhaustividad.

En el apartado D ven ya la imagen a la que el reportero dedica el pie con el que estamos trabajando. Ante la imagen, un diálogo con los alumnos o una explicación informal del profesor sobre ciertos detalles: simbolismo de la ventana enrejada, figura vuelta de espaldas, perspectiva centrada en la persona, separación entre el interior (casa) y el exterior (calle), luminosidad. Conviene que el alumno tenga ideas con las que contestar durante unos minutos o en su casa, los tres guiones del apartado D.

La actividad 2.A. es similar a la anterior. Si todavía quedara tiempo en la hora requerida para diseñar la actividad 1.A., podría comenzarse; si no sería motivo de una segunda hora.

Conocido el mecanismo, convendría que la sucesión del ejercicio fuera más rápida e incluso, si la actividad 1 hubiera necesitado más tiempo, dejar para fuera del aula los tres primeros ejercicios de la actividad 2.

Con preguntas a varios alumnos procuraremos anticipar la cuestión D que cada alumno deberá completar en su cuaderno. Tendrán que referirse a la presencia de ventanas para separar dos mundos: el de la calle (vida) y el del interior de cada persona marginada (angustia, aislamiento); ventanas cerradas o enrejadas; idéntica perspectiva y tono en los matices de colores blanco, gris y negro; presencia de la figura en la posición de espaldas hacia el lector, sin mostrar la cara (¿anonimato? ¿vergüenza? ¿temor?).

Breve comentario, unos cinco minutos, sobre la similitud entre el estilo de ambas fotografías y el de un escritor que insiste en un tipo de temas, en determinados adjetivos o construcciones gramaticales, en un tipo de narración (historia contada en primera persona, segunda o tercera, monólogo), personajes (históricos, de clase baja, protagonistas), etc.

Con la cuestión 2.E. se pretende que el alumno copie, tras una breve explicación del profesor, algunos datos sobre las etopeyas que nos han servido como ejemplo:

A) Se destacan momentos importantes en la cronología de una persona: nacimiento, —a veces hasta la referencia de edad— número de hijos, incorporación al ejército, viudedad.

B) Insistencia en notas melodramáticas: edad de los hijos «de dos, tres y cuatro años», adjetivos con ponderaciones exageradas «su infancia fue normal, pero con un *marcado* culto por la bebida», «pero no es este el *peor* recuerdo de su *corta* vida»; adverbios con idéntico valor ponderativo «el alcohol ya estaba *totalmente* incorporado a su vida».

C) Narración de situaciones que pueden parecer intrascendente, incluso cómicas, pero que no por esa extrañeza pueden retenerse más en el recuerdo de las personas: «su conocimiento del alcohol se inició a los siete años, cuando hacía de monaguillo en la parroquia del barrio», «hija de un pintor de brocha gorda», «el marido murió de sobredosis de heroína, mientras se ponía los calcetines sentado en la cama».

D) Brevedad en la construcción gramatical de las oraciones.

El ejercicio 2.F. deberán realizarlo en casa. Hasta aquí las dos primeras horas o dos horas y media de clases.

La actividad 3 tiene como fin que los alumnos aprendan a recoger información, a asociar ideas y a ordenarlas de acuerdo con ciertas normas. Sería muy útil iniciar a los alumnos en la elaboración de mapas conceptuales o esquemas, si es que desconocieran este tipo de trabajos.

No olvidemos que uno de nuestros objetivos en el apartado de procedimientos es la «exposición de temas relacionados con la marginación», y la fase de producción de ideas, que algunos llaman preescritura, también necesita explicarse.

Entregados los artículos a los que se hace referencia en la actividad 3, podríamos dividir la clase en grupos de seis alumnos, y cada uno tendría un juego de seis artículos que se intercambiarían. Quizá convendría que los alumnos ya estuvieran adiestrados hacia este tipo de trabajo, si no, podría servir de trabajo individual, y la forma de agrupar a los alumnos no fuera más que una estrategia para intercambiar textos de una forma rápida.

Una primera posibilidad de trabajo vendría dada por sugerir a los alumnos que plantearan una ordenación de los artículos, o varias.

No imaginamos las respuestas, ni creemos que puedan llegar a proponer nuestra ordenación. Si así fuera, nos permitirían encauzar ciertas explicaciones sin la apariencia de nuestro dirigismo.

En la cuestión C de esta pregunta queremos que comprendan nuestra ordenación: con el primer artículo (*vid.* Art. A de la pág.) se incide en la marginación desde el nacimiento (situaciones familiares, minusvalías, etc.); en el segundo se analiza la escuela como forma de inadaptación (fracaso escolar). Entre los catorce y los dieciséis años se corre el riesgo de los primeros rasgos de la delincuencia, gamberrismo, drogas (*vid.* Art. C). Las primeras reclusiones son inútiles (reformatorios). Las consecuencias pueden ser muy graves: suicidio por drogas (artículo cinco) o alcoholismo, causa de buena parte de los accidentes de tráfico (Art. seis).

Difícil que algún alumno pueda llegar a la ordenación anterior, piénsese que se basa en motivos de marginación, desarrollo y posibles consecuencias. Conseguir sin más esta distribución, indicaría un aceptable razonamiento lógico del alumno.

Leídos los artículos y oídas las propuestas de ordenación, ya podría ser actividad suficiente para una hora, sobre todo si pedimos que se expliquen las ordenaciones.

La siguiente hora serviría para que enseñásemos a los alumnos cómo desarrollar la fase de recolección y organización de informaciones.

Plantearíamos como tema para una exposición el de «Etapas de la marginación» (actividad 4.A. y B.).

Provocaremos la contestación correcta de los alumnos con insinuaciones referidas a uno u otro artículo. Conseguiremos como resultado completar en la pizarra un esquema similar al de la transparencia nº 2.

Por ejemplo, en el círculo primero, referido a «Primeras marginaciones», intentaríamos que se incluyeran datos como: chicos huérfanos, hijos no deseados ni queridos, hijos sin posibilidad de ser atendidos, falta de adopción por minusvalías, raza o edad avanzada (más de cuatro años) (datos obtenidos del artículo «Los niños que nadie adoptará»). Podría servir para rellenar el círculo una pregunta como: ¿A quién se le considera marginado desde un nacimiento?, o simplemente que rellenen el círculo con los marginados de menos edad.

Otros círculos se rellenarían proponiendo preguntas diferentes: ¿Cuáles son los primeros indicios de marginación?

Completada la red conceptual, tenemos que reagrupar las ideas por palabras como *motivos de la marginación en la infancia, desarrollo durante la adolescencia y consecuencias en la juventud y en la edad adulta.*

A partir de ahora, unos minutos para que realicen sus esquemas, mientras el profesor ayuda dirigiendo el trabajo de los alumnos mesa por mesa.

Quisiéramos que, además de sus propios esquemas, conocieran el que proponemos a continuación, que podría ser útil no sólo para organizar las propias ideas en previsión de una redacción sino también para entender mejor cualquier escrito:

1. Causas de la marginación desde el nacimiento:

- Orfandad.
- Padres desconocidos.
- Hijos de parejas que no se quieren o que no pueden cuidarlos.
- Dificultades para la adopción: gitanillos, minusválidos, disminuidos psíquicos, enfermos.

2. Manifestaciones de marginación:

2.1. En período escolar:

- Fracaso escolar.
- Dificultades para la asistencia a clase.

2.2. Entre los catorce y los dieciséis:

- Apatía por pertenecer a asociaciones.
- Reincidencia en bebidas alcohólicas (litronas).
- Iniciación en «porros».
- Continua estancia en la calle.

2.3. En edad adulta:

- Adicción al alcohol y a la droga.
- Miedo a la sociedad.

Una vez que los alumnos han escrito sus esquemas y conocido el que como muestra plantea el profesor, se les pedirá que reflexionen durante unos minutos, porque a continuación algún alumno expondrá oralmente sus ideas sobre el tema.

Realizadas las intervenciones y grabadas, pueden volverse a oír para recapitular entre todos sobre las deficiencias observadas.

Casi siempre la realidad social es muy distinta a la previsión de las leyes. Queremos con la actividad 5 comprobar, a la vista de los artículos, cómo piensan los alumnos sobre la eficacia de la Constitución respecto a la marginación social.

Con los seis artículos citados en el punto 5.B., pediríamos que los alumnos realizasen su mapa conceptual o su esquema, para posteriormente redactar correctamente diez líneas sobre el cumplimiento o no de la Constitución. Recuérdese que el objetivo didáctico número 2 es «memorizar algún derecho de la Constitución española», y en el 19 «sensibilizar hacia los motivos que conducen a la marginación», y una forma de sensibilizar es la reflexión sobre el cumplimiento de la Constitución.

El apartado D del punto 5 no corresponde a ningún punto concreto, pero, en la hora dedicada a esta actividad, aunque quizá se necesiten dos horas, y mientras se vigila el trabajo del alumno, se recalcarán ideas como la de expresar la imperatividad mediante el futuro imperfecto de indicativo o por el presente atemporal. Son frecuentes las oraciones con *se* «se reconoce el derecho a la protección de la salud», a las que se les llaman pasivas reflejas. La presencia de sustantivos abstractos como *rehabilitación*, *suficiencia económica*, *bienestar*, *servicios sociales*, conlleva una indeterminación que provoca generalidad en el contenido.

Resumir con la idea que según el tipo de formas gramaticales estaremos ante un texto determinado. La generalidad de las leyes, como la marginación o la violencia, se expresa con determinado lenguaje.

La sexta o séptima hora tiene como fin extender el tema de la marginación a otros lugares diferentes de España, concretamente a la infancia sudamericana.

El apartado B incide en las características de los reportajes, sobre todo en la forma de vivir la información por la narración de las anécdotas.

Con el ejercicio m.C queremos incidir en las consecuencias de la marginación (véase el apartado final del artículo «Niños sin derecho a la felicidad») que enlazaría con el objetivo didáctico número dieciséis.

El apartado E, que podrían traer terminado de casa, significaría un repaso a lugares del universo o a temas como el *apartheid* en Sudáfrica, el racismo europeo contra los emigrantes, los Sijis en la India, minorías kurdas y azerbaijanas en al U. R. S. S., niños del Brasil, etc.

Control del bloque comprensión del fenómeno de la marginación

La *evaluación* de este primer bloque, que habrá servido sobre todo para ambientar el problema entre los alumnos, no tendrá ninguna prueba específica. Bastaría con la observación de los alumnos, que anotaríamos en un cuaderno de clase y con la entrega de un cuaderno personal del alumno con todos los ejercicios realizados.

Muchos ejercicios exigen la colaboración oral de los alumnos: 1.C., 1.D., 2.C., 4.C., y, como ya se advirtió en la metodología, las clases se realizarán de forma que los alumnos participen.

De cualquier manera, la correcta redacción en el cuaderno de algunos ejercicios, como el 2.F., o el 5.C., que exigen escritura por parte del alumno, concretarán la puntuación.

⇒ Relación entre la literatura y la marginación

Este nuevo apartado se dirige sobre todo a relacionar literatura y marginación. En los objetivos didácticos en nuestra unidad hay varios que hacen referencia a la literatura:

nº 3. Señalar motivos de marginación en obras literarias, personajes característicos y épocas.

nº 4. Distinguir técnicas de estilo con las que los autores conducen a especiales momentos en el desarrollo de sus textos.

nº 10. Apreciar la labor social de los escritores que buscan sus temas en el rechazo social de sus protagonistas.

Quisiéramos esbozar en una sucesión de textos, referentes a épocas diversas, unos apuntes sobre la marginación en la literatura.

Quizá hayamos exagerado el valor de ciertos párrafos de novelas como documentos históricos. Somos conscientes que el problema histórico-social en la literatura no es tan fácil de resolver como aparentamos en la unidad, sólo queremos que sea una iniciación para la interpretación de textos.

El primer texto elegido corresponde al argumento del *Lazarillo*. No queremos que el alumno lo memorice, sino que le sirva como texto de referencia para otros ejercicios. La lectura en clase del argumento es obligada, y podríamos ampliar nuestra explicación sobre ciertos detalles de la historia (forma de la vida del hidalgo, travesuras del ciego) o si queremos esbozar un repaso a otras obras en las que también pueda rastrearse el problema de la mendicidad (*Milagros de Berceo*, *Celestina*).

Nos parece inapropiado por el enfoque del tema, y quizá también por la edad de nuestros alumnos, comentar datos sobre la relación de la novela con el *Elogio de la locura* de Erasmo o con sus *Coloquios*, aunque algunos de ellos «*Convinium religiosum*» o «De los Mendigos» puede ser el origen de personajes o temas de esta novela. El tiempo dedicado a esta novela no debería exceder el de una hora.

El texto 1.B. se refiere a un comentario crítico sobre la España del siglo XVI. Quizá pueda entenderse con dicha crítica la idea simplista de que la picaresca en España nació porque hubo aquí más mendigos que en otros países europeos. Quisiéramos que el profesor insistiera en los matices que mejor sirvieran al alumno para relacionar picaresca y sociedad; tal vez bastaría que el alumno comprendiera esta novela como reflejo de la vida de un país al que se le habían desmoronado todos sus ideales políticos y religiosos.

Las referencias al vocabulario del ejercicio C buscan la interdisciplinariedad entre sociales y literatura. Una posibilidad para redactar el significado de las palabras sería su deducción a la vez que explica el profesor.

Las preguntas 1.D. buscan la concreción y también la argumentación personal (*vid.* esta cuestión: ¿Cuál es tu opinión sobre la actitud de Lázaro?).

No limitamos a la clase el trabajo del alumno, las cuestiones 1.E.1. y 1.E.2. pretenden que el alumno busque información por la lectura de ciertos episodios del *Lazarillo*, una obra asequible en bibliotecas.

La explicación de la novela no debería durar más que una hora, y quizá debamos ser muy rigurosos con el tiempo porque tal vez los profesores seamos muy dados a explayarnos con estos temas.

Las siguientes obras pertenecen a Cervantes, escritor que vivió entre el XVI y XVII. Quizá hubiese sido más lógico ver la imagen de don Quijote como personaje marginado, pero nos ocuparía mucho tiempo explicar el argumento de esta novela, y por eso hemos recogido el argumento de *Rinconete y Cortadillo* y del *Licenciado Vidriera*. En el argumento que explica la historia de Tomás Rodaja se hace mención al Quijote y podría haber entonces una explicación sobre el tipo de marginación de don Quijote.

Se incide en la interpretación histórica (*vid.* apartado 2.C. o 2.D sobre vocabulario). Solicitamos la lectura personal del último episodio del *Licenciado Vidriera*, que se diera tiempo podría hacerse en clase. Con la pregunta E notamos la importancia de las vivencias biográficas para explicar ciertas obras, en el caso de *Rinconete* los encarcelamientos de Cervantes en Sevilla.

El tercer día dedicado a la literatura nos serviría *El Buscón*. El esquema es similar al de las obras anteriores. Lectura inicial del argumento por el alumno, dos o tres minutos; explicación ilustrativa del profesor sobre algún dato del argumento que decida ampliar (unos quince minutos); lectura de episodios del *Buscón*, como el de la referencia 3.B., unos cinco minutos.

En las explicaciones del argumento, de la interpretación o en la lectura del episodio conviene tener presente las cuestiones D, E y F.

La pregunta se dirige al objetivo nº 4 «distinguir técnicas de estilo con las que los autores conducen a especiales momentos en el desarrollo de textos». La actividad 3.F. podrían escribirlo fuera del aula.

Al servirnos para ilustrar el siglo XVII y XIX de textos no narrativos, ya se marca una diferencia. Si al texto de Jovellanos y la de Espronceda dedicásemos dos horas quizá sería excesivo, sobre todo cuando quedan por explicar otras épocas y novelas. Quizá la solución vendría dada en el transcurso del año, dejando estos siglos para otros temas y evaluaciones.

Sobre Jovellanos podría bastar el breve comentario de la introducción, insistiendo en las palabras que deben retener como vocabulario (*didactismo, prosaísmo, ensayo, Ilustración*).

Con cuestiones como la 4.G. quisiéramos incidir en la importancia de los gobernantes para promover campañas con las que solucionar el problema de los marginados.

Sería bueno que en la misma clase que dedicásemos a Jovellanos se leyera por lo menos la introducción del Romanticismo (5.A.), y el poema de Espronceda «El Mendigo».

El tema de la marginación aparece en esta época como motivo de inspiración, y quizás el punto 5.A. requiera más atención (referencias históricas, —liberales, absolutistas—, aparición de la burguesía).

Con el apartado 5.C. insistimos en que el alumno vea el tono imaginario y ficticio de la voz del mendigo, y enlace la respuesta con la crítica escrita en E.

Para Galdós podría habernos servido la galería de mendigos de *Misericordia* o la pobre y bondadosa Marianela. El motivo de haber elegido *Miau* se debe a que en esta novela aparecen dos causas de marginación: vejez y paro. Aun así se pide a los alumnos que escriban los argumentos de *Marianela* y *Misericordia*.

(6.E.)

La pregunta F es una introducción al apartado de la gramática de las jergas. Los alumnos leerán unos párrafos del lenguaje de Almudena. Quizá la clasificación y definición de errores lingüísticos debería explicarse con más detenimiento por el profesor, sin dejar la pregunta a la contestación personal del alumno.

En clase realizaríamos las cuestiones A, B, C y D. La E y, con ciertas reservas, la F podrán escribirlas en casa.

La *Busca* de Baroja es una novela apropiada para incidir en la marginación juvenil. Primero se leerá el argumento y después dos interpretaciones que requerirán la explicación del profesor. *Naturalismo* y *Darwinismo* son dos términos que necesitan la explicación del profesor.

Con la pregunta D pretendemos introducir ideas históricas referentes a los comienzos del siglo XX: lucha obrera, regeneracionismo, República.

La pregunta E responde al objetivo 17 (ser consciente de la necesidad de jerarquizar una escala de valores para actuar en la sociedad). Recuérdese que al final de la novela, con el protagonista en la Puerta del Sol, se madruga, vuelven a su casa los juerguistas noctámbulos, mientras los trabajadores se dirigen a sus tajos. Manuel, en una primera intuición de lo que en él prevalece, confiesa que «él debía ser de éstos, de los que trabajan al sol, no de los que buscan el placer en la sombra».

Control del bloque relación entre literatura y marginación

En este bloque, como en el anterior, se solicitará para la *evaluación* de los alumnos la redacción de un cuaderno con todas las cuestiones previstas, sin lo cual no será posible aprobar el apartado de marginación y literatura.

Además deberán contestar a una prueba durante una hora.

En dicha prueba se recogerán los ejercicios 5.A, B, C, D y E. Se puntuarán los ejercicios C, D y E con 1, 2 y 2 puntos respectivamente. La prueba se ampliará con otras cuestiones como las 4.A, B, C, D y E con un punto cada una. La cuestión 1.E, referida al Lazarillo, 2 puntos.

En total 10 puntos, que promediarán con la puntuación de otros bloques.

⇒ **Relación entre la lengua y marginación**

Los objetivos didácticos 5, 6 y 7 apuntan sobre todo a cuestiones propiamente gramaticales:

nº 5. «Clasificar fenómenos lingüísticos que aparezcan en textos jergales, según sea su naturaleza fónica, léxica, morfológica o sintáctica».

nº 6. «Elaborar textos con fenómenos lingüísticos que imiten el lenguaje de ciertas jergas».

nº 7. «Explicar en qué consiste la diferencia entre una expresión jergal y la del lenguaje estándar».

El método de trabajo se basará en textos, y, en concreto, en el primer acto de la obra teatral de José María Rodríguez Méndez *Bodas que fueron famosas del Pingajo y la Fandanga* y en pasajes de *La Camisa* de Lauro Olmo.

Quisiéramos que los alumnos distinguieran ante textos escogidos, preferentemente teatrales porque se acercan más al lenguaje oral, una serie de caracteres específicos de hablas marginales.

No sabemos si resultaría más apropiado explicar conceptos como fonética, morfología, semántica, antes de comenzar los ejercicios o que tales ideas se entendieran a la par que los ejercicios; en principio hemos optado por la última posibilidad.

El primer texto corresponde a un autor de posguerra, que se ha caracterizado por denunciar y protestar ante problemas críticos de la sociedad española. La lectura en clase, primeramente personal y a continuación entre varios alumnos, parece obligada para comenzar los ejercicios (*vid.* apartado 1.A.).

Una vez se ha leído el texto, solicitar que los alumnos lo relacionen con el mundo de la imaginación. En su contestación aparecerían ideas como escena en arrabales —suburbios—, venta de vinos, juego, presentación de personajes como bigardos (golfos).

Convendría que también reparasen en la escritura con prosa naturalista y verso, diferencia entre el estilo de las acotaciones y el que representa la voz de cada personaje.

Valdría la pena insistir con una explicación de cinco a diez minutos sobre la semejanza del Género Chico de Arniches o de los Quintero, la descripción esperpéntica de personajes al estilo de Valle-Inclán, la presencia en la obra de temas que han tenido importancia en nuestra historia cultural: pérdida de Cuba.

Las preguntas que se dirigen a los alumnos pretenden preparar nuestras explicaciones gramaticales, que el alumno resumirá como características de hablas marginales.

Como contestación de la pregunta 1.B. el alumno escribirá *esgracias, güeno, ices, igo, e, jechuras*.

Nuestra posterior explicación se basaría en estas ideas:

En la lengua vulgar, las consonantes más expuestas a mutación en posición inicial son *d* y *b*. La pérdida de la *d* inicial se observa en la preposición *de*, que a veces, como en algunos casos del ejemplo, llega a desaparecer totalmente:

«Tres cosas na más hay en este mundo que me tiran a seguir viviendo, y son por este orden: la franela el maestro Lagartijo, el vino e mi compadre y el brazo fino e mi yerno mi alma pal juego e la rana».

En las formas *ices* e *igo*, derivación de *dices* y de *digo*, la desaparición de esta consonante se explica por el uso frecuente de estas palabras.

El uso de prefijo (*es* tiene en ciertas palabras valor de *ex*) puede provocar la alteración de *desgracia* por *esgracia*).

La consonante *b* ante el diptongo *ue* tiene tendencia a convertirse en la consonante velar sonora *g*, así en *güeno*.

En zonas dialectales del castellano (andaluz, extremeño, español de América, habla popular de Madrid) subsiste una aspiración arcaizante, inicial de palabra, representada gráficamente por *h aspirada*, y parecido al sonido de la consonante *j*.

Convendría que nuestra explicación no sobrepasara los cinco minutos.

Madrí, soleá, voluntá, usté, saluz, se (por ser), ustez.

La consonante *d* se pierde en posición final, y también puede transformarse en *z*, aunque la primera solución se dé en más ocasiones *Madrí, soleá, voluntá, usté*, pero *saluz* por salud, y *ustez* por usted. La desaparición de la consonante provoca la acentuación de la vocal final (terminación en aguda).

En la expresión «sonás y resonás van a *se* las bodas del Pingajo y la Fandanga», la *r* final desaparece por relajación.

A la pregunta 3.A. contestaríamos escribiendo *intazta* y *dempué*.

La consonante *c* en final de la sílaba interior, o se pierde, o se suplanta por el sonido *z* (*intazta* por intacta). La mutación de *dempués* por después vendría por analogía con la preposición vulgar *dende* o *ende* de similar significado a desde.

Se destaca como sonido la consonante *z* más apta para el énfasis por su fricción prolongable a voluntad del hablante: *afezto* frente a afecto, *óztica* por óptica. Esta característica sirve para hacer más audibles los fonemas que constituyen una palabra. Si observamos ciertas pronunciaciones de jóvenes, notaremos que dejan caer las sílabas con un ritmo lento y recortado, junto con una cierta tensión muscular en la cara, de donde resulta una machacona solidez en algunos sonidos.

Quizá convendría, si los alumnos no reconocen cuáles son los pronombres personales, refrescar su memoria con un cuadro sinóptico.

Escribirán textos como los siguientes:

«Si en este año de mil ochocientos noventa y ocho *s* ha acabao nuestro poderío militar», «que la cuesta *m* ha dejao sin resuello», «cuando uno *l* ha tenío en sus brazos», «*s* acabó el cucharón y paso atrás», «pues *sus* digo que ni boda de Alfonso con la Tisiquita...».

El pronombre *os* toma la forma *sus* como resultado de la presión analógica de otros pronombres (*se, tú*). Los pronombres *me, te, se*, igual que en general todas las palabras átonas de la misma estructura (consonante seguida de vocal *e*), tienden a perder la vocal cuando van seguidas de vocal «*m* ha dejao».

Como contestación a la 4.B. recuérdese que cuando *me* concurre con otro pronombre átono, si éste es de segunda persona (*te, os*), o el reflexivo *se*, se coloca *me* detrás. Es un vulgarismo anteponer *me* a *se*.

La siguiente pregunta se encamina a que el alumno distinga entre *fonética* y *sintaxis*.

Con esta pregunta pretendemos que el alumno desarrolle un tema por sí mismo, y que sea capaz de exponerlo. Bastaría si al final de la clase conseguimos transmitir la idea de que al *hablar* se cometen abundantes incorrecciones, se utilizan escasas palabras, y muchas veces ni siquiera se rematan las oraciones. Los gestos, la expresión del rostro, el tono, la situación, suplen deficiencias; en cambio la expresión escrita es mucho más difícil, y nos obliga a aplicar una serie de conocimientos o habilidades.

Convendría que durante la exposición oral grabásemos las intervenciones de los alumnos, y que corriyésemos defectos de voz, tono, gastos, repeticiones, etc.

La contestación de la pregunta 6.A. conllevaría una distribución de vulgarismos en el texto similar a la que se escribe a continuación:

Participios de la 1ª conjugación:

Malograo, zanjao, estao, inclinao, educao, llegao, empezao, dejao, acabao.

Sustantivos acabados en -ado:

Bocao, hígaos, entorchaos.

Sustantivos y adjetivos acabados en *-ada*:

Ná, morá, tajás, educá, aliviá, soná, resonás, confiná, estocás, Inmaculá, convidá, can-sás, colorás, patá.

Participios de la 2ª conjugación acabados en *-ido*:

Nació, sío, sentío, ío, tenío.

Otros casos:

Ustés, pueo, toa, ruea, too, puén, pué, soleá, menúo, entuavía, quea, servior, queas, queo, aonde, ayuarde, poemas, vía, Mae.

Es normal la pérdida de la *d* en los participios de la primera conjugación, pérdida que se extiende a adjetivos y sustantivos terminados en *-ado*.

La extensión del fenómeno a las formas *-ada*, es un rasgo propio del habla vulgar. Lo mismo hay que decir de la pérdida de la *d* en participios, adjetivos y sustantivos. La desaparición de la consonante intervocálica da lugar al contacto de vocales gemelas, que se simplifican en una vocal acentuada.

Es mucho más rara la vocal gemela producida por la caída de otras consonantes *r, n, s, d*; *pa* por *para*, *ca* por *casa*, o las formas verbales *tié* por *tiene*, *quiés* por *quieres*, *pae* por *padre*, *mae* por *madre*.

Cuando son tres las vocales de encuentro (causado por pérdida de consonante interior), el resultado es un diptongo, con transferencia de acento y caída de la vocal temática. *Hubían* por *hubieran*, *cualquíá* por *cualquiera*, *podía* por *podiera*.

En el ejercicio 7.A. escribiremos *pos*, *semos*, *usease*, *u el tuerto*, *nenguno*, *cercunstancias*, *tiniente*, *melicia*, *melitar*, *entuavía*.

Al comienzo de sílaba, si es átona, se produce la *disimilación*, o de *e* en *i* (*tiniente* por *teniente*) o de *i* en *e* (*cercunstancias*, *nenguno*, *melicia*, *melitar*).

La reducción de diptongos átonos se cumple en *pos*. La presencia de *e* en otros presentes como *hemos*, *vemos*, *sabemos* puede producir analogía con *semos*.

La conjugación *o* se transforma en *u* para ciertas personas ante cualquier vocal «*u el tuerto*», o consonante «*u sease*», (variación de *o sea*, con prótesis de *se*).

Hay fenómenos de metátesis (cambio de lugar en los sonidos dentro de una palabra), bien vocálica *naide* o consonántica *probe* por *pobre*.

La vocal de *pa*, simplificación de *para*, seguida de artículo, absorbe la vocal de este *pal* y no *para el*.

El ejercicio 8.B. se explicaría una vez que a los alumnos se les hubiera enseñado la formación de plurales como *prismáticos*, *marroquíes*, *leyes*, *reveses*, etc. El ejemplo que se solicita es el de *pluses*. Se trata de una extraña ultracorrección sobre el popular plural en *-s*, tomada como base. Similares al ejemplo, *rubís* y *rubises*, *maniquís* y *maniquises*.

Con el ejercicio 9.A. repasaríamos algo de la conjugación irregular.

Una forma de regular la conjugación se produce por analogía con otros verbos, así *haiga* se prefiere a *haya*, por similitud con *traiga*, *caiga*; como *semos* y *seis* (no *somos* y *sois*) por influjo de *vemos* y *veis*.

Una de las constantes del habla popular es la expresividad. El gesto precisa, completa y hasta sustituye a la palabra. «Con mucha sorna», «guiñando un ojo», «muy enfurecida», «per-

signándose», «asintiendo», «autoritario», «muy serio» son gerundios o adjetivos con los que completar la cuestión 10.A. El gesto, que se introduce en las acotaciones, apoya el contenido que las palabras transmiten.

Los grupos marginales en la actualidad también se caracterizan por ciertas características de entonación, herederas en parte de los sainetes madrileños. El ritmo lento y entrecortado, por ejemplo, que aumenta la duración de determinados sonidos, explica expresiones como *intazta*.

En el texto hay otros medios para dar relieve a las palabras, aparte de la fonética; por ejemplo el prefijo *re* de *resonás*, diminutivos como *copita*, *señorito*, *criaturita de Dios*, *angelito*; despectivos, *beatona*.

El realce del contenido también se obtiene por la elección de sinónimos más expresivos que los del lenguaje estándar. Ciertas palabras, por ejemplo, que proceden de esferas culturales ajenas a los protagonistas pero que quieren imitar para dar cierta importancia a su lengua: *concurrencia*, *me se adjudica o no me se adjudica la doncella*, *zanjao el expediente*, *en la respectiva menda*, *y en lo respectivo al corazón*. Los errores en dichas expresiones revelan la confusión de los personajes ante otros lenguajes que no sean los marginales.

Las cuestiones contenidas en el punto 11. se refieren a semántica. Los personajes de la escena son jugadores, expresidarios del Hacho Ceuta, y, como dice una acotación, «asiduos de los negocios bebestibales» (eufemismo por *borracho*).

Hay ciertos gitanismos como *menda*, «*menda* es el primero en lamentar», especie de nombre vulgar que equivaldría a la expresión coloquial *uno* cuando designa a la persona que habla: «que *uno* no ha nacido para matar cristianos».

Como sustantivos *gachó* (hombre), *chavea* (niño pequeño), *trena* (cárcel) o *jeta* (cara); como verbos *pirarse* (escaparse) y como adjetivos *quaja* (sinvergüenza, golfo).

Si el gitanismo representa a un grupo social, el vulgarismo a un nivel cultural. La pronunciación de buena parte de las palabras da una fisonomía vulgar al texto, pero también en el léxico es posible reconocer vulgarismos *haiga*, *naide*, *en ca*, *pal juego*, *entuvavía*, *dende*.

Ciertas expresiones podrían señalarse como propias de determinadas actividades, al juego (*manos finas pal tapete verde*, *si de treinta envites*), a la malicia (*manos que se negaron al chopo y al machete en la manigua*, *cucharón y paso atrás*, *brigadier con entorchaos*), al toreo (*manos pal percal de la muleta*).

Cuando el lector percibe la desproporción que hay entre la realidad y su escritura (ejercicio 12.A y 12.B) se produce comicidad. Esto ocurre en expresiones como *héroe en las Antillas*, para llamar a un soldado, al parecer cobarde: *flor y nata de la majeza española*, a unos presos, o *poner los pingos en el señorío e los madriles*, para destacar la buena clase de la muchacha.

En la hipérbole abunda el recurso de la comparación «*lo más fino del mujerío de too Madrid*» o «*te llevas el tesoro más grande del mundo*», referidos a la Fandanga; para el Pinganjo «*mejor novio no lo habrá en toa la faz de la tierra*». Los ejemplos citados podrían calificarse como *antífrasis* (hipérboles al revés).

Ciertas metáforas tienen en la hipérbole el motivo de su creación «*pos estaría de ver que la hija del tío Petate se casara así como así con este héroe de la Manigua, que pa mí como si fue general*».

Un recurso cómico como el chiste basado en el juego de palabras aparece en «*un semibrazo te puedo dar, pero tomátelo como entero compadre*» (se refiere a un manco).

Con el ejercicio 13 queremos que el alumno se esfuerce en realizar y a su vez comprender los artículos de un diccionario. La ayuda de María Moliner podría servirnos como ejemplo para nuestro propósito.

El texto elegido está lleno de expresiones jergales, *qué palo*, *curre*, etc. Quisiéramos que los alumnos escribieran:

Currar: (fig. e inf.) trabajar.

Curro: acción de trabajar.

Curre: V. «curro».

Currela: (fig. e inf.) trabajador.

Currante: V. «currela».

Control del bloque lengua y marginación

Los ejercicios 16, 17, 18, 19, 20 y 21 son un calco de los realizados en la escena de Bodas que fueron...

El ejercicio 22, como anteriormente el 14, pretende que el alumno reflexione sobre el objetivo didáctico número 7, que relaciona el lenguaje jergal y el estándar.

Las cuestiones 23. y 24. se dirigen hacia objetivos de comportamiento, concretamente hacia el 16 («precisar las consecuencias de la discriminación social») y el 18 («tener conciencia de distintas formas de marginación que se producen en las relaciones interpersonales: alcoholismo, drogadicción, falta de higiene»).

La prueba de control que se realizará durante las clases, como si fuera un ejercicio más. De hecho una tercera parte de la puntuación de cómo se ha realizado un ejercicio en la clase.

Se podría pensar como criterio de cuantificación de la prueba en una calificación de 10, entre paréntesis se indica la puntuación que se propondría para cada pregunta y sus partes, que se señalan por medio de la raya oblicua (/):

16. (0,50/0,50); 17. (0,50/0,50); 18. (0,50/0,50); 19. (1/0,50); 20. (0,50/0,50); 21. (0,50/0—valorando en esta cuestión la calidad de razonamiento y de expresión); 22. (0,50); 23. (1—valorando que la pregunta se escriba en correcta prosa—).

Todavía falta un punto y medio por otorgar, que se dejará para una pregunta en la que el alumno, con el mismo texto que el referido en el Pasota (13.), y siguiendo, si es posible, el contenido de cada oración, trataría de reescribir el mismo mensaje pero con el habla de un *paleta*, procurando incluir el mayor número de vulgarismos (1,50).



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
DIRECCIÓN PROVINCIAL

ZARAGOZA