

**Universidade de Lisboa**



Los textos periodísticos como recurso didáctico en la clase de ELE

Lilia Valentinova Mileva Patrocinio

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino de Português-Espanhol no 3º Ciclo do Ensino  
Básico e no Ensino Secundário

2013

**Universidade de Lisboa**



Los textos periodísticos como recurso didáctico en la clase de ELE

Lilia Valentinova Mileva Patrocinio

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientada pelo Professor  
Doutor José Rovira

Mestrado em Ensino de Português-Espanhol no 3º Ciclo do Ensino  
Básico e no Ensino Secundário

2013



# Índice

Anexos _____	iii
Resumo _____	iv
Resumen _____	v
Introducción _____	1
Parte I – Desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas. _____	5
1.    Métodos de la enseñanza de lenguas extranjeras. _____	5
2.    El enfoque comunicativo en la clase de E/LE. _____	9
2.1.    La presencia de la competencia comunicativa en la preparación y ejecución de la unidad didáctica. _____	15
3.    Integración de las destrezas lingüísticas y la enseñanza mediante tareas como parte integrante del enfoque comunicativo. _____	18
3.1.    Presencia del enfoque mediante tareas y de integración de destrezas lingüísticas en la propuesta didáctica. _____	22
4.    La prensa como herramienta para el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas y como forma de introducir diferentes tipos de contenidos. _____	25
4.1.    Ventajas y desventajas del uso de la prensa en la clase de E/LE _____	25
4.2.    Trabajar el texto y a partir de él: _____	28
4.2.1.    Instrumento de introducción o práctica de contenidos gramaticales, lexicales y culturales. _____	28
4.2.2.    Instrumento de desarrollo o práctica de las destrezas lingüísticas. _____	35
PARTE II – La escuela y los alumnos _____	40
1.    El lugar de la Lengua Española en la escuela. _____	40
2.    Características del grupo de trabajo. _____	44
3.    Justificación y relevancia de la propuesta didáctica. _____	50
4.    Descripción de la Unidad Didáctica. _____	66
4.1    Primera sesión de trabajo (15 de Noviembre, 2011) – 90 minutos _____	67
4.2    Segunda sesión de trabajo (16 de Noviembre, 2011) – 90 minutos. _____	70
4.3    Tercera sesión de trabajo (22 de Noviembre) – 90 minutos _____	73
4.4    Cuarta sesión de trabajo (23 de Noviembre) – 90 minutos _____	77
4.5    Quinta sesión de trabajo (29 de Noviembre) - 90 minutos. _____	80
Evaluación y Reflexión final. _____	84
Bibliografía _____	89

## Anexos

Anexo 1 – Cuestionario de Necesidades _____	95
Anexo 2 – Análisis estadística de los cuestionarios de necesidades _____	102
Anexo 3 – Planificación de Unidad Didáctica _____	105
Anexo 4 – Plano de Sesión nº1 _____	112
Anexo 5 – <i>PowerPoint</i> “La Prensa española y los textos periodísticos” _____	115
Anexo 6 – Texto Periodístico 1: La noticia “La lengua Española estrena caja de herramientas” _____	122
Anexo 7 – Plano de Sesión nº2 _____	123
Anexo 8 – Ficha de Lectura sobre la noticia _____	126
Anexo 9 – <i>PowerPoint</i> “la formación y el uso del condicional” _____	128
Anexo 10 – Ficha de Gramática “El condicional” _____	131
Anexo 11 – Plano de Sesión nº3 _____	133
Anexo 12 – Texto Periodístico 2: Artículo de Opinión “Un abuso Arrogante” _____	135
Anexo 13 – Texto Periodístico 3: Artículo de Opinión “La memoria de llanto” _____	136
Anexo 14 – Corrección de la ficha de gramática “El Condicional” _____	137
Anexo 15 – <i>PowerPoint</i> teórico sobre los artículos de opinión _____	138
Anexo 16 – Ficha de Lectura sobre los artículos de opinión _____	145
Anexo 17 – Plano de la Sesión nº4 _____	149
Anexo 18 – Ficha de gramática sobre los conectores oracionales _____	152
Anexo 19 – Texto Periodístico 4: Reportaje “La gasolmanía el mejor eslogan” _____	154
Anexo 20 – Plano de Sesión nº5 _____	155
Anexo 21 – Guión de trabajo: noticia _____	157
Anexo 22 – Guión de trabajo: artigo de opinión _____	159
Anexo 23 – Guión de trabajo: reportaje _____	161
Anexo 24 – Criterios de Evaluación de la expresión escrita _____	163
Anexo 25 – Evaluación escrita _____	165
Anexo 26 – Periódico de la escuela _____	166

## Resumo

A imprensa escrita é um documento autêntico, que reflecte a actualidade espanhola em todas as suas dimensões e, para além disso, reúne uma série de particularidades, que a transformam num instrumento valioso para a aprendizagem de uma língua estrangeira. A sua enorme riqueza e variedade, a nível temático, linguístico e cultural, proporcionam-lhe um grande potencial didáctico, possibilitando que seja utilizada como material de suporte para a introdução de conteúdos variados e para o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas.

O presente relatório tem por objectivo evidenciar esta dimensão multifacetada, que caracteriza a imprensa e o seu principal foco de atenção residirá em explicar e exemplificar de que forma podemos utilizar os textos jornalísticos para enriquecer e diversificar as nossas aulas e motivar os nossos alunos para o estudo da língua espanhola. Para isso é, aqui, apresentado o trabalho desenvolvido com os alunos da Escola Luís Freitas Branco, no âmbito do programa de Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, que tem por base teórica a abordagem por tarefas e o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, com recurso à imprensa.

**Palavras-chave:** documentos autênticos; tipologias textuais; competência comunicativa; desenvolvimento de competências linguísticas; abordagem por tarefas; diversidade de conteúdos.

## Resumen

La prensa es un documento auténtico que refleja la actualidad española en todas sus dimensiones y reúne una serie de particularidades que la convierten en un valioso instrumento para el aprendizaje de una lengua extranjera. Su enorme riqueza y variedad, a nivel temático, lingüístico y cultural, permiten que la prensa asuma un gran potencial didáctico y sea utilizada como un material de soporte para la introducción de contenidos variados y para el desarrollo de las diferentes destrezas lingüísticas y comunicativas.

Esta memoria se centra, precisamente, en esta dimensión multifacética, que caracteriza la prensa, visto que su principal objetivo es ejemplificar en qué medida podemos utilizar los textos periodísticos para enriquecer y diversificar nuestro trabajo en clase y motivar nuestros alumnos para el aprendizaje del español. El presente informe se sustentará en los conceptos teóricos del enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas con recurso a la prensa, evidenciando el trabajo realizado con un grupo de estudiantes de la escuela Luís Freitas Branco, en el ámbito del programa de la Maestría en Enseñanza que ofrece la Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa.

**Palabras clave:** documentos auténticos; enseñanza mediante tareas; enfoque comunicativo; tipologías textuales; desarrollo de habilidades lingüísticas; diversidad de contenidos.

## Introducción

El objetivo primordial de esta memoria es demostrar la importancia que los recursos didácticos ocupan en la enseñanza de lenguas extranjeras, más específicamente cómo el uso de los textos periodísticos ofrece al profesor un abanico de posibilidades para introducir contenidos variados y a la vez útiles para la enseñanza del español como lengua extranjera. De esta forma, el texto periodístico surge como un punto de partida para el desarrollo de las diferentes destrezas, propias de las lenguas extranjeras, volviendo, con eso, el proceso de enseñanza y aprendizaje más completo y real, una vez que permite que los alumnos se acerquen a la realidad del país cuya lengua estudian. Así, la prensa escrita ofrece múltiples posibilidades didácticas para la enseñanza de lenguas extranjeras en general, debido a su gran cantidad de contenidos, de su riqueza léxica y su importante función como medio de comunicación y creación de opinión. Además de eso, el recurso a este tipo de textos posibilita al alumnado acceder a conocimientos enriquecedores, tanto para el desarrollo de su competencia lingüística en la lengua extranjera como en lo que respecta a sus conocimientos y competencias generales.

De esta forma, el texto periodístico, además de cumplir con su objetivo principal de informar al lector, permite motivar los alumnos para el aprendizaje de la lengua extranjera, posibilitando que se aproximen a la realidad cultural española, a través de textos reales, bastante actuales y auténticos, no expresamente creados para el aprendizaje, que, al mismo tiempo, forman parte de lo cotidiano de los españoles, aproximando al alumnado a los problemas y al estilo de vida de las personas cuya lengua estudian. Por otro lado, los textos periodísticos permiten que los alumnos se acerquen a diferentes grados de comprensión e inferencia del texto, accediendo, con eso, a un número infinito de palabras y expresiones nuevas que servirán para alargar el conocimiento y el dominio del vocabulario en la lengua extranjera. De esta forma, el alumnado tendrá la oportunidad de experimentar diferentes modos de lectura y, con eso, volverse un lector eficaz en lengua extranjera.

El uso de este tipo de textos en la clase de español como lengua extranjera permite al profesor incidir y desarrollar todas las destrezas lingüísticas, propias de las lenguas extranjeras: expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y comprensión auditiva. En los últimos años, varios estudios realizados, en el área de

la enseñanza de lenguas extranjeras, así como la consagración del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, defienden el uso integrado de las destrezas lingüísticas en el aula, a través de actividades comunicativas que permitan la tal fusión de destrezas, aproximando los alumnos a la real comunicación entre los hablantes de la lengua extranjera. Por esta razón, creo que el uso de los textos periodísticos permite al profesor este uso integrado de destrezas lingüísticas, ya que constituye la base para el desarrollo de la expresión escrita, más específicamente de la escritura creativa de diferentes tipologías textuales; de la comprensión lectora, con la práctica de una serie de claves que permitirán al alumno acceder a diferentes modos y etapas de lectura y a diferentes tipos de textos y de la expresión oral, a través de temas sociales y culturales inherentes a la escritura periodística que llevan a los alumnos a reflexionar y debatir sus opiniones, promoviendo, de este modo, la interacción oral. La comprensión auditiva es alcanzada solamente con el recurso a los periódicos disponibles en versión on-line, que muchas veces se hacen acompañar de videos relacionados con las noticias o artículos del periódico, permitiendo correlacionarlos con otras temáticas o simplemente posibilita alargar el campo de información o reflexión del lector. De esta forma, estos videos pueden formar parte de la clase de ELE para promover el desarrollo de la comprensión auditiva del alumnado, completando el sentido de los textos periodísticos estudiados en clase.

Además de esta perspectiva integrada de destrezas, los textos periodísticos pueden ser utilizados en el aula de ELE para introducir contenidos léxicos, gramaticales e incluso culturales, considerados fundamentales para el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que constituyen la base, a partir de la cual se crearán actividades direccionadas a fines lingüísticos y léxicos específicos. Para llegar a la eficacia comunicativa resulta fundamental que el estudiante de español como lengua extranjera conozca y comparta el universo cultural y social de los hablantes nativos, cuya lengua está aprendiendo. En este sentido, el texto periodístico, también, permite al profesor dar a conocer una serie de aspectos extralingüísticos, culturales y sociales importantes, además del uso estándar de la lengua española.

Con todos estos aspectos, el aprendizaje de la lengua extranjera se volverá más completo y real, es decir, lo más próximo posible al original. Por otro lado, el recurso a este tipo de textos vuelve el proceso de enseñanza y aprendizaje más motivador e interesante para los alumnos, una vez que les da la oportunidad de entrar, por un instante, en el mundo del periodismo, conocer sus particularidades e incluso

formar parte de todo el proceso creativo, con la elaboración de diferentes tipos de textos periodísticos.

Para el desarrollo de todo este trabajo en la clase de ELE, el profesor tendrá que tener en cuenta el perfil lingüístico y los intereses particulares del grupo, para que sea posible adaptar los contenidos, los procedimientos y los tipos de actividades a esos mismos intereses y gustos, e incluso la propia estructuración de toda la secuencia de actividades, que pretende incidir sobre este tipo de textos. Solo de esta forma la secuencia didáctica logrará su propósito inicial – acercar al alumnado a una serie de conocimientos específicos, que contribuyen, de una forma más completa y productiva, para su formación como hablantes de una lengua extranjera.

De acuerdo con el planteamiento actual, el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es centrado en el alumno, esto es, la práctica pedagógica debe consistir en la “adaptación del enfoque, contenido y actividades a las necesidades y expectativas de los alumnos que conforman un grupo determinado, con el fin de que la organización de los contenidos y la intervención docente sea motivadora y eficaz” (Aguirre, 2004:646). De esta forma, la misma autora refiere que el análisis de necesidades constituye el punto inicial para la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que los resultados de este análisis permitirán determinar los objetivos, las características, las actividades y la evaluación de la secuencia didáctica.

Teniendo esa premisa en cuenta, creo que es pertinente presentar aquí el perfil lingüístico del alumnado, fruto de la recogida de datos de los cuestionarios de necesidades e intereses, aplicado antes del inicio de la unidad didáctica, puesto que todas estas características son importantes para entender el entorno en que se insiere la secuencia de actividades propuesta y, en algunos casos, podrá ser adecuado para explicar algunas de las opciones tomadas a lo largo de las clases aleccionadas.

Después de este momento introductorio, pero esencial para comprender el marco teórico en el que se encierra toda la secuencia didáctica, se hará mención a las diferentes fases de la puesta en práctica de la unidad didáctica, que va desde la inicial selección, preparación y planificación de todos los materiales a la aplicación práctica de las actividades, a lo largo de las cinco sesiones en las que los textos periodísticos fueron un recurso didáctico para la clase de ELE.

A continuación se desarrollará la síntesis de la parte práctica propiamente dicha, de las estrategias adoptadas, tanto en el momento de la planificación de las

diferentes sesiones, como a lo largo de cada una de las clases transcurridas. Por fin, se procederá a la descripción de los momentos de evaluación a que los alumnos fueron alvo, tanto a lo largo de las clases administradas, como al final de la secuencia didáctica.

La evaluación es un momento importante para averiguar informaciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje transcurrido, puesto que permite al profesor averiguar la competencia para el uso de la lengua que poseen los alumnos, o sea, si han asimilado los contenidos necesarios y si los propósitos y objetivos de la unidad han sido alcanzados.

Todos estos apartados constarán en el segundo capítulo de la presente memoria, que se ocupará de describir y explicar todos los procedimientos prácticos, llevados a cabo a lo largo de la realización de la unidad didáctica sobre los textos periodísticos. En anexo, constarán todos los materiales didácticos producidos y utilizados en cada una de las cinco sesiones de trabajo, además de las respectivas planificaciones que sirvieron de base para la ejecución de las clases aleccionadas.

El primer capítulo se encargará de determinar, explicar y reflexionar sobre toda la base teórica en la que se sostiene la secuencia didáctica, puesta en práctica a un grupo de estudiantes de español de la enseñanza secundaria. Y el segundo capítulo explica toda la planificación y ejecución de la propuesta didáctica y su aplicación junto al alumnado.

## **Parte I – Desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas.**

### **1. Métodos de la enseñanza de lenguas extranjeras.**

La metodología de la enseñanza de segundas lenguas ha experimentado importantes cambios a lo largo de su historia hasta llegar a los conceptos actuales del enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas, de que se ocuparán los apartados siguientes. A lo largo de las décadas surgieron inúmeras teorías, perspectivas y estudios, de orden lingüístico y psicológico, sobre la adquisición de una segunda lengua (L2), en las que, con frecuencia, se sobreponen ideas y presupuestos teóricos, pero, también, se presentan aspectos y consideraciones originales. Sin embargo, como refiere Nunan (1991) no existe un método ideal, por lo que se recomienda a los profesores que combinen los diversos métodos que se han desarrollado a lo largo de los años, tomando en cuenta, siempre el contexto y las necesidades de los estudiantes. (Nunan, 1991:131)

Según la perspectiva de Larsen-Freeman y Anderson (2011), existen ocho métodos significativos de enseñanza de lenguas extranjeras, que han influenciado el panorama de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras, a las cuales la autora propone técnicas específicas, que podrán ser utilizadas por los profesores. Para la misma autora, un método significa una combinación de “principios y técnicas”, siendo que los principios representarían “la estructura teórica del método y envolverían cinco aspectos de la enseñanza de lengua extranjera tomados en conjunto: el profesor, el alumno, el proceso de enseñanza, el proceso de aprendizaje y la cultura de la lengua meta” y, por su parte, las técnicas serían “actividades realizadas en sala de aula, derivadas de la aplicación de ciertos principios”. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011: xii)

“The Grammar Translation Method”, heredado de la enseñanza de lenguas clásicas, que se basaba en la gramática y la traducción, fue uno de los primeros métodos utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Larsen-Freeman y Anderson (2011) este método surgió con el objetivo de hacer con que los estudiantes aprecien la literatura del idioma extranjero, por medio del estudio de la gramática. Sin embargo, este método destacaba fundamentalmente la comprensión lectora como

la principal destreza a trabajar y por eso fue ultrapasado con la aparición de un nuevo enfoque –“The Direct Method” – que fue importante en su época, y sigue siéndolo hoy, porque lanzó los fundamentos de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de la interacción directa, esto es, a través del desarrollo de la expresión oral, lo que años más tarde constituirá la base del enfoque comunicativo. Entre sus seguidores, se pueden destacar nombres como W. Vietor y M. Berlitz.

Entre los años veinte y treinta del siglo XX, surge un nuevo abordaje en el área de la metodología de la enseñanza y el aprendizaje con la aparición del “The Oral Approach and Situational Language Teaching”, desarrollado por los británicos H. Palmer y A.S. Hornby. En contraste con el método anterior, este intenta, por un lado, encontrar forma para el desarrollo de una interacción alumno-profesor, y por otro propone una aplicación práctica de lo que los alumnos han aprendido, junto a sus compañeros. (Richards & Rodgers, 2001:236-240).

En los años cincuenta del siglo XX, surgen otros cambios en la didáctica de lenguas extranjeras con el desarrollo de “The Audio-Lingual Method”, que pretende que los alumnos aprendan la nueva lengua a través de la repetición, práctica y memorización de diálogos más situados, esto es, se trata de un enfoque que sugiere que el alumnado aprenda estructuras dialogales, por medio del condicionamiento estímulo-respuesta. La gramática es introducida por los elementos dados en el diálogo, pero no es común la explicación explícita de reglas. Hay una constante interacción alumno-alumno, mayoritariamente dirigida por el profesor, que es responsable por proporcionarles un modelo de habla, además de dirigir, controlar y reforzar su aprendizaje lingüístico, a través de la corrección constante. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011: 35-52).

En los años setenta, surge “The Silent Way Method” desarrollado por Gattengo, que avanza un nuevo abordaje en el proceso de aprendizaje, en el cual la adquisición lingüística es vista como un proceso en el que las personas, a través del raciocinio, descubren y formulan reglas sobre la lengua aprendida. Es el alumno quien construye su propio aprendizaje, mientras que el profesor interviene lo menos posible en las actividades prácticas de los alumnos, de modo a que estos aprendan a raciocinar y a confiar en ellos mismos y en sus compañeros. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011:53-72).

En la década de setenta, emergen otros tres importantes enfoques teóricos que marcan la enseñanza de las lenguas extranjeras, mismo en los días de hoy:

“Dessugestopedia”, “Community Language Learning” y “Communicative Language Teaching”.

“Dessugestopedia” fue desarrollado por G. Lozanov y parte del principio de que el aprendizaje lingüístico es normalmente condicionado por las barreras psicológicas, que el propio alumno se impone, y el papel del profesor consiste en ayudarlo, eliminando esas mismas barreras y proporcionando un ambiente de estudio relajante y confortable, a través de actividades, materiales, juegos divertidos y estimulantes. Por su parte, el “Community Language Learning”, que fue desarrollado por Curran, se propone que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes, respetando las opiniones y los sentimientos de sus compañeros, visto que los sentimientos y el intelecto de cada uno cuentan, así como el modo como relacionan sus reacciones físicas, instintivas y su deseo de aprender entre sí. El profesor necesita de ayudar a sus alumnos con relación a sus miedos e inseguridades en el proceso de aprendizaje y para eso es esencial construir una buena relación de comunidad con ellos, ocupando una posición menos autoritaria y amenazadora, de modo a que los alumnos se sientan más cómodos y motivados para aprender. (Larsen-Freeman & Anderson, 2011:89-106).

Una de las teorías sobre la adquisición de segundas lenguas más conocidas de las décadas de los setenta y principios de la década de los ochenta es, precisamente, la teoría “The Natural Approach” (1983), desarrollada por Terrel y Krashen, que planteaba que debería existir un mayor énfasis sobre la expresión oral en situaciones reales de práctica en la lengua extranjera estudiada. Muchos combinaron los presupuestos teóricos avanzados por Terrel y Krashen con otro método –“Total Physical Response Method”, desarrollado por Asher (1969). Este enfoque acentúa la importancia de la comprensión auditiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. (Richards & Rodgers, 2001: 89-98).

Por último, “The Communicative Language Teaching”, o utilizando el concepto español de enfoque comunicativo, surge por las investigaciones de D. A. Wilkins entre otros miembros del consejo europeo. Aunque ya existan métodos, cuya principal meta es el desarrollo de la comprensión oral, este pretende que los estudiantes se hagan lingüísticamente competentes, o sea, capaces de usar la lengua, de una forma apropiada, dentro de un contexto social.

En conclusión, todos estos métodos han mejorado, a lo largo de los años, tanto a nivel teórico como en la práctica, el proceso de enseñanza y aprendizaje de

los idiomas en todo mundo. Cada método nuevo se encargaba de superar las carencias de su antecesor, con el propósito de volver el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras más práctico y comunicativo, utilizando para eso estrategias específicas (cognitivas, sociales, afectivas, de compensación y de memoria) para que los estudiantes aprendan de forma significativa. En actualidad, los dos métodos más utilizados por los profesores de lenguas extranjeras son el enfoque comunicativo y el enfoque mediante tareas, de los cuales se ocuparán los apartados siguientes del presente trabajo. Es importante referir que estos dos métodos no son exclusivos, esto es, a ellos los profesores pueden y deben incluir ciertos elementos de los demás métodos, presentados en este apartado, que podrán ser de utilidad para el aprendizaje y para las necesidades de los estudiantes de hoy, no olvidando que “tal vez no exista un método ideal pero sí es importante tomar en cuenta al estudiante y su contexto” (Nunan, 1991:131).

## 2. El enfoque comunicativo en la clase de E/LE.

Los enfoques y metodologías de la enseñanza de lenguas extranjeras fueron cambiando y evolucionando en el transcurso del tiempo y actualmente tienen como punto clave el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita, metodología que también fue modificando y enriqueciendo a través de nuevas propuestas desde los años setenta hasta los días de hoy. Este concepto presupone un conjunto de métodos pedagógicos que “se fundamentan sobre la simulación o reconstrucción directa del lenguaje de manera funcional en situaciones posibles de la vida real”. (Fernández, 2001: 246)

A pesar del predominio de los aspectos gramaticales en las metodologías de la enseñanza de lenguas extranjeras, el enfoque comunicativo empieza a abrir su camino a partir de la discusión e introducción de dos nuevos términos en la lingüística con Chomsky (1965) – competencia, conocimiento lingüístico interiorizado, y actuación, esta última entendida como uso individual de la lengua en una situación concreta, esto es, la evidencia externa de la competencia lingüística. Melero Abadía refiere que esta distinción, realizada por Chomsky, se relaciona con la dicotomía trazada por Saussure (1916) entre *langue* y *parole*. La autora refiere además, que para estos dos lingüistas la *langue* o *competence* es objeto de estudio de la lingüística y en contra partida la *parole* o *performance* no posee rasgos propios y por eso no puede ser objeto de estudio de la lingüística teórica. Lo que importa aquí retener es la importancia que esta distinción asume para la formación del concepto de enfoque comunicativo, una de las nociones más substanciales en lingüística aplicada, en lo que se refiere a la enseñanza de lenguas. Se trata de un concepto que tiene un carácter interdisciplinar y está directamente relacionado con la distinción realizada por Chomsky (1965) entre el concepto de competencia y actuación.

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce a su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real. (Iragui Cenoz, 2004:450)

Podemos concluir, de esta forma, que para Chomsky la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua y la actuación consiste en el uso real de la lengua en situaciones concretas. Así, por un lado, la competencia se refiere al conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua en cuestión, a través de las cuales se genera un discurso gramaticalmente correcto y, por otro, la actuación consiste en el uso de la misma, o sea la aceptación de las frases en el discurso.

Este concepto de competencia comunicativa, avanzado por Chomsky, provocó distintas reacciones entre los investigadores y lingüistas que no pertenecían al marco de la gramática generativa. Muchos lo consideraron reduccionista, porque no son incluidos elementos del contexto sociolingüístico, otros prefirieron verlo como el punto de partida para otros enfoques posteriores. Esta reacción menos positiva al concepto de competencia de Chomsky tiene que ver con el contexto social que la propia comunicación se insiere, o sea, pretende dar más atención a la apropiación de los enunciados al contexto en el que tiene lugar la comunicación. En esta línea de razonamiento se insiere Lyons (1970) con la siguiente consideración:

La habilidad de utilizar una lengua con corrección en una variedad de situaciones determinadas socialmente es una parte tan central de la competencia lingüística como la habilidad de producir oraciones gramaticales correctas. (Iragui Cenoz, 2004:449).

Los enfoques comunicativos o también denominados funcionales surgen a partir de la década de setenta, en los que se destacan varios lingüistas e investigadores. Entre ellos surgen los nombres de Campbell y Wales (1970) que, también, concuerdan con la idea de que la gramaticalidad del discurso no es suficiente, pues falta apropiarlo al contexto en que tienen lugar. Para estos dos lingüistas lo más importante no es producir frases gramaticalmente correctas, sino que estas sean adecuadas, respecto al contexto en que son dichas. Sin embargo, la reacción contraria de mayor importancia en las investigaciones lingüísticas ha sido la de Hymes (1971), quien considera que la competencia lingüística es insuficiente porque los enunciados deben ser, también, apropiados y aceptables en el contexto en el que se utilizan y con esa afirmación propuso el concepto de

competencia comunicativa, en la que se incluyen las reglas de uso de las que hace referencia la siguiente citación:

Hay reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles. Del mismo modo que las reglas sintácticas pueden controlar aspectos de la fonología, y las reglas semánticas quizá controlar aspectos de la sintaxis, las reglas de los actos de habla actúan como factores que controlan la forma lingüística en su totalidad. (Hymes, 1972)

De esta forma, Hymes atribuye importancia al hecho del concepto de competencia comunicativa incluir el significado referencial y social del lenguaje y no solo la gramaticalidad de las oraciones, así como si estas son o no apropiadas al contexto. Otro aspecto importante avanzado por este lingüista es la habilidad para el uso de la lengua que posee el hablante, resultante del uso de la lengua extranjera en distintas situaciones comunicativas, de donde también difieren los registros utilizados.

En resumen, este nuevo concepto, avanzado por Hymes, incluye no sólo el conocimiento de las reglas gramaticales, sino también la competencia contextual o sociolingüística, que no es más que el uso de la lengua en el contexto social. Así, el concepto de competencia lingüística se refiere al conocimiento de determinadas reglas, mientras que la competencia comunicativa incluye la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento. Otra diferencia importante entre la competencia lingüística y la competencia comunicativa es el carácter dinámico de la segunda frente al carácter estático de la primera. Los trazos distintivos de estos dos conceptos forman parte de dos líneas de investigación diferentes, por un lado tenemos la gramática generativa, centrada en el estudio de los aspectos sintácticos de la lengua, y por otro la lingüística aplicada, que refleja una perspectiva más amplia del estudio de la lengua, incluyendo otras áreas contextuales e interdisciplinarias relacionadas con el uso de la misma.

Si queremos establecer una teoría acerca de la competencia comunicativa podríamos llegar a la conclusión de que este concepto se traduce en la integración de tres competencias: gramatical, sociolingüística y estratégica. Su característica fundamental se basa en el aprendizaje de la lengua a través de situaciones comunicativas reales, en las cuales el alumno usa y, al mismo tiempo, desarrolla las

diferentes destrezas de la lengua, con el objetivo último de lograr la competencia comunicativa.

Las propuestas de Hymes y la formulación del concepto de competencia comunicativa fueron retomadas, más tarde, por Canale y Swain (1980) que reformularon la definición inicial y propusieron un marco teórico, lo más utilizado en las dos últimas décadas, que comprendía la inter-relación de las cuatro competencias: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. La competencia gramatical incluye, segundo estos autores, el uso adecuado de las unidades y reglas fonológicas, morfosintácticas, lexicales y semánticas. En contrapartida, la competencia sociolingüística permite el uso adecuado de la lengua en el contexto social en el que tiene lugar la comunicación. La competencia discursiva establece relación entre los elementos del mensaje y éste con el resto del discurso y por fin la competencia estratégica incluye las reglas de las comunicaciones verbales y no verbales, como forma de compensar las dificultades en la comunicación, resultantes de la variación de la actuación del hablante-oyente. (Iragui Cenoz, 2004:454)

Posteriormente, este modelo fue modificado por el propio Canale, con el cambio del concepto de competencia sociolingüística, que pasó a incluir las reglas socioculturales, permitiendo, de esta forma, producir y comprender los enunciados en diversos contextos sociolingüísticos, de acuerdo con factores contextuales, tales como: el estatuto del hablante, su propósito y las respectivas normas de la interacción. Además de eso, Canale estableció distinción entre la competencia discursiva y la competencia sociolingüística, definiendo la primera como el modo en el que se combinan las formas gramaticales y los significados, formando un texto unificado hablado o escrito. (Iragui Cenoz, 2004:454)

Años más tarde, Brachman (1990) dividió el concepto de competencia comunicativa en dos, por un lado la competencia organizativa, que englobaba las competencias gramatical y textual y, por otro lado, la competencia pragmática que abarcaba a la competencia sociolingüística y la competencia elocutiva, que implica el análisis de las condiciones pragmáticas, que determinan si un enunciado es o no aceptable.

Por fin, otro modelo surge con Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) que proponen una división aún más pormenorizada del concepto de competencia comunicativa, que pasa a incluir la competencia discursiva, lingüística, pragmática,

sociocultural y estrategia. De este modo, la competencia discursiva se refiere a la selección y organización de palabras, estructuras y enunciados, con el propósito de la obtención de un texto unificado, oral o escrito. Con relación al concepto de competencia lingüística, este corresponde mayoritariamente al de competencia gramatical, definido por Canale y Swain. La competencia pragmática corresponde a la capacidad de transmitir y entender el propósito comunicativo de los actos de habla. La competencia sociocultural se refiere al conocimiento que el hablante posee y que le permite expresarse de forma apropiada en contextos comunicativos, aproximándose, de este modo, a los conceptos de competencia sociolingüística, de los modelos anteriormente presentados. Por fin, la competencia estratégica se refiere al uso de estrategias comunicativas e interactivas, que permiten comprobar la comprensión del mensaje.

En la actualidad, y partiendo del Marco Común de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2001), se puede considerar que:

La competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema. (...) Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua (...) Las competencias pragmáticas tienen que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos. También tienen que ver con el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de textos, (...) (MCER, 2001.)

Teniendo en cuenta todos estos modelos de competencia comunicativa, los estudiantes de español como lengua extranjera deberán alcanzar no solamente un dominio de la fonética, vocabulario y gramática, sino también de todos los otros aspectos que se encuadran en la competencia comunicativa, referidos anteriormente. Al fin y al cabo, deberán ser capaces de emitir y comprender actos de habla apropiados al contexto, utilizando estrategias adecuadas para mantener la comunicación, de modo que se consiga alcanzar una competencia similar a la de los hablantes nativos. Sin embargo, tenemos que tener en cuenta que el plurilingüismo y

la adquisición de más de una lengua no nativa es cada vez más frecuente, en los días de hoy, y por lo tanto el concepto de competencia comunicativa se vuelve demasiado idealista, visto que es difícil alcanzar el dominio de varias lenguas perfectamente equilibrado en todos sus componentes. Por esa razón, Cook (1992) propuso el concepto de multicompetencia, para referirse a esta forma única de competencia de los hablantes plurilingües, que no deben ser considerados imitadores de los monolingües, sino poseedores de formas únicas de competencia, visto que no necesitan desarrollar todos los componentes para todas las situaciones comunicativas, en todas las lenguas que dominan.

En los últimos años, la adquisición de las distintas dimensiones de la competencia comunicativa ha sido objeto de investigación, en el que la pragmática del interlenguaje y el análisis del discurso han revelado un gran desarrollo, situando estas dimensiones entre los principales objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Es fundamental entender que el enfoque comunicativo no determina ni el diseño de la unidad didáctica ni el procedimiento de un curso o de un manual. (Melero Abadía, 2008: 690) Por esa razón, el profesor que sigue esta metodología tiene la autonomía para desarrollarla e interpretarla, teniendo en cuenta las necesidades y características de sus alumnos.

Por otro lado, el concepto de competencia comunicativa tiene implicaciones pedagógicas a distintos niveles. En primer lugar, la enseñanza de las diferentes dimensiones de esta competencia deberá constituir un importante objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras, porque no es suficiente conocer el sistema lingüístico sino que también es necesario utilizarlo de forma apropiada. (Iragui Cenoz, 2004:461) Por esa razón, es esencial que el profesor incluya, de forma específica, los distintos aspectos de la competencia comunicativa en los objetivos de cada sesión de trabajo y de cada unidad didáctica. En seguida, es fundamental que el profesor enseñe aspectos específicos y además de la oportunidad a que los alumnos accedan a textos orales y escritos, producidos en contextos naturales. Una vez que la propuesta didáctica, presentada en el segundo capítulo, está íntimamente relacionada con el texto, más específicamente con el texto periodístico, y como forma de relacionarlo con la competencia comunicativa, es fundamental referir que los textos utilizados deberán ser reales o auténticos, esto es, que sean usados por los nativos de la lengua estudiada con la finalidad de comunicarse. Solo de esta forma alcanzarán el propósito del aprendizaje significativo, que el enfoque comunicativo defiende,

contrastando, de esta forma, con los textos didácticos usados sólo para enseñar alguna estructura gramatical.

Por fin, la competencia comunicativa y sus dimensiones deberán ser una parte integrante del proceso de evaluación, esto incluye tanto la evaluación continua como la evaluación final. Iraguí Cenoz (2004), en el capítulo dedicado a la competencia comunicativa en Vademécum para la formación de profesores, resume la esencia de la competencia comunicativa al afirmar que hoy en día los estudiantes de lenguas extranjeras tienen como reto final aprender a utilizar la lengua en contexto adecuado, transmitir y comprender intenciones comunicativas, elaborar y comprender textos orales y escritos y disponer de recursos para superar las dificultades inherentes a la comunicación.

## **2.1. La presencia de la competencia comunicativa en la preparación y ejecución de la unidad didáctica.**

Después de presentar, resumidamente, la evolución del concepto de competencia comunicativa, así como las características que lo definen, es importante mencionar, de forma breve pero concreta, cuáles son los aspectos de esa metodología, presentes en la propuesta didáctica que se titula “Los textos periodísticos como un recurso didáctico en la clase de ELE”, puesta en práctica y cuyos resultados son presentados en el apartado dos, del presente trabajo.

En primer lugar, a lo largo de cada sesión de la unidad didáctica he enfatizado la importancia del uso de la lengua española como instrumento de comunicación principal y he puesto en práctica el uso del español en todas las actividades orales y escritas, en todos los momentos de las sesiones de trabajo, tanto en la comunicación entre el alumnado y el profesor, como en las conversaciones que ocurren entre los alumnos. Además de eso, todas las actividades, contenidos, objetivos y criterios de evaluación pretenden ayudar y, al mismo tiempo, guiar los alumnos hacia el enfoque comunicativo – que el alumno sea usuario de la lengua de una forma adecuada, no solamente al contexto periodístico, con las diferentes tipologías textuales, sino, también, en contexto de aula, respetando los diferentes registros e intercambiando

informaciones, aclaraciones y explicaciones, en contexto de debate, y respetando las distintas exigencias que este momento plantea. Todos estos momentos son importantes a su manera para el desarrollo de la competencia comunicativa, a través de propuestas de actividades, también ellas, comunicativas.

Son varias las actividades que sugieren un fin comunicativo a lo largo de la unidad didáctica propuesta, una vez que pretenden poner en funcionamiento estrategias de comunicación. El tratamiento de los textos periodísticos presupone una distribución de las actividades un poco desigualada, ya que hay una supremacía de la lectura e interpretación, por esa razón he utilizado estrategias para incluir en las actividades propuestas el enfoque comunicativo, con el intuito de volverlas más dinámicas. Así, después de la lectura de cada uno de los textos propuestos, a lo largo de las cinco sesiones de trabajo (noticias, artículos de opinión y reportajes), se sigue un momento más interactivo, en el cual se promueve la interacción oral de los alumnos. Se trata, de pequeños momentos de la sesión en los que los alumnos tienen la oportunidad de analizar, discutir, reflexionar, argumentar e intercambiar informaciones sobre los textos tratados, creando discursos fluidos, precisos, sintácticamente correctos, organizados y coherentes en español. La sesión número cuatro tiene un papel bastante importante, una vez que propone la realización de un debate, por parte del alumnado, sobre las corridas de toros. Esta actividad de comprensión y expresión oral activa inúmeras particularidades que forman parte del enfoque comunicativo, ejemplo de eso son las situaciones de interacción y expresión oral en las que los alumnos tendrán que seguir una conversación y reaccionar adecuadamente a las intervenciones que se le dirigen; seguir los puntos principales del debate y comprender gran parte de lo que es dicho; distinguir los cambios de opiniones y expresar sus puntos de vista de una forma clara, breve y ordenada, proporcionando los argumentos o comentarios adecuados; tomar y ceder la palabra adecuadamente<sup>1</sup>.

En lo que respecta a la comprensión oral y escrita, la unidad didáctica engloba actividades comunicativas, ejemplo de eso constituye la proyección del material audiovisual sobre “la lengua plural”, así como, los spots publicitarios, a los que se refiere MCER como forma de desarrollar la comprensión auditiva de los alumnos, presentados en la sesión número cuatro de la propuesta didáctica.

---

<sup>1</sup> Utilizando ejemplos de los descriptores del MCER (2001) para el nivel Intermedio (B1).

En el caso de la comprensión lectora, en la unidad didáctica fueron utilizados textos auténticos, retirados de los más importantes periódicos españoles, y en cuyas actividades los alumnos tuvieron que desarrollar la comprensión de noticias o artículos periodísticos sobre temas generales, reconociendo los diferentes tipos de discurso y conclusiones, presentes en los textos argumentativos propuestos<sup>2</sup>.

Todos los momentos en los que los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones sobre un determinado tema, así como el debate formal sobre la prohibición o no de las corridas de toros y la realización de la Tarea Final de la unidad didáctica, que visa la producción de textos periodísticos, constituyen ejemplos de actividades comunicativas que permiten el desarrollo de la expresión oral y escrita. Por su lado, la Tarea Final, además de tener un enfoque comunicativo, constituye un medio de comunicación entre el alumnado y toda la comunidad escolar, al mismo tiempo, que propone el desarrollo de otras habilidades como por ejemplo: localizar informaciones específicas en textos largos y reunir las informaciones provenientes de diferentes fuentes para realizar una tarea específica, además de buscar, localizar y seleccionar informaciones concretas en Internet y producir textos escritos, en los que se presenta la información y opinión sobre un determinado tema<sup>3</sup>. La evaluación, tanto de la Tarea Final como de todas las actividades comunicativas realizadas en clase presupone aspectos como: eficacia comunicativa, coherencia y organización, cohesión y fluidez del discurso oral y escrito, tomando por base, una vez más, los ejemplos del MCER, 2001 para los niveles A2-B1.

---

<sup>2</sup> *Ídem.*

<sup>3</sup> *Ídem.*

### **3. Integración de las destrezas lingüísticas y la enseñanza mediante tareas como parte integrante del enfoque comunicativo.**

El enfoque por tareas constituye una corriente de evolución dentro del enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que desde que este último surgió, en la década de los setenta, hasta los días de hoy se ha continuado a reflexionar en los estudios didácticos sobre la lengua, la competencia comunicativa, las formas de aprendizaje y sobre la adquisición de lenguas extranjeras.

De acuerdo con Melero Abadía (2004), la enseñanza comunicativa mediante tareas es una propuesta o un punto de partida para el diseño de una unidad didáctica, dentro de la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras. La misma autora revela que este nuevo procedimiento pedagógico tiene por objetivo buscar procesos de comunicación reales, centrándose en la forma de organizar, secuenciar y llevar a cabo las actividades de aprendizaje en el aula. Los dos cambios más importantes que trae este nuevo desarrollo de la enseñanza comunicativa consisten en “la incorporación en su concepción de los procesos de comunicación y el aprendizaje a partir de la realidad del aula” (Melero Abadía, 2004:703). Al mismo tiempo, el enfoque por tareas parte de un punto de vista más global – una lista de tareas cuidadosamente elaboradas que giran alrededor de un tema concreto que deberán llevarse a cabo – para otro más específico, que visa los demás contenidos lingüísticos que deberán formar parte de la programación, de modo, a que se llegue, de forma coherente y secuencial, a la Tarea Final de la unidad didáctica. En una planificación por tareas no se decide, de antemano, que contenidos gramaticales o léxicos van a enseñarse a los alumnos, para en seguida enseñar y practicar esos mismos contenidos, a través de actividades comunicativas. En contrapartida, la unidad didáctica, según este enfoque, se planifica en torno de una Tarea Final que los alumnos tendrán que realizar– en este caso particular la Tarea Final consiste en escribir tres tipos de textos periodísticos para el periódico de la escuela.

Para definir la palabra tarea es necesario recurrir a la definición presentada por Nunan (1991:10), que delimita la tarea comunicativa como “una parte del trabajo en clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta centrando su atención más en el significado que en la forma”. A este significado de tarea comunicativa, Melero Abadía (2004) añade, aún,

que esta debe ser significativa, motivadora, cercana a la realidad de los estudiantes y, además, deberá fomentar el aprendizaje autónomo e integrar tareas con diferentes grados de realización y, por último, incluir el desarrollo de las cuatro destrezas de forma integrada.

Para el diseño de las unidades didácticas de acuerdo con esta metodología es necesario recurrir al marco, uno de los más utilizados a la hora de diseñar unidades mediante tareas, realizado por Alba y Zanón (1999). Si seguimos este modelo, en primer lugar tendremos que elegir el tema de la propuesta didáctica, teniendo en cuenta los intereses del alumnado. A continuación, se establece el tema de la Tarea Final y después se especificarán y delimitarán los objetivos del aprendizaje, esto es, las habilidades que los alumnos desarrollarán y los conocimientos que adquirirán. El paso siguiente será especificar y delimitar los contenidos necesarios para poder realizar la Tarea Final, de modo a secuenciar correctamente y coherentemente las tareas intermedias que conducirán y facilitarán la realización de la Tarea Final. Así, el eje central de la unidad didáctica, según la enseñanza comunicativa mediante tareas, es la Tarea Final, alrededor de la cual gira todo. A pesar de eso, este enfoque no rechaza el estudio de la gramática sino defiende que deberán ser estudiados los contenidos gramaticales que son necesarios, imprescindibles para llevar a cabo la actividad comunicativa de la unidad. Es importante referir que no podemos trabajar toda la gramática que los alumnos podrían necesitar para llevar a cabo la Tarea Final, pero sí aquellos contenidos que son imprescindibles para su realización, puesto que lo que realmente importa es la concienciación de los alumnos relativamente a la gramática, esto es, llevarlos a reflexionar y aprender de forma autónoma, de modo, a encontrar respuestas a las cuestiones gramaticales. (Melero Abadía, 2004:707)

De acuerdo con los criterios establecidos por Estaire y Zanón (1990:83-84), las actividades gramaticales pretenden provocar el análisis y la comprensión de sus propiedades formales y funcionales y deberán permitir a los alumnos descubrir, a través de un proceso de descubrimiento progresivo, las reglas inherentes. Además de eso, la actividad debe incorporar posibilidades de uso comunicativo de la lengua y una fase en la que el profesor da el *feedback* sobre la utilización de la estructura a lo largo de la actividad.

Por fin, la evolución y autoevaluación se incorporarán al principio, durante y al final de la unidad didáctica.

Estos recientes cambios en la orientación de la enseñanza de las lenguas extranjeras, que enfatizan la necesidad y el interés del alumno, materializándolo en propuestas de actividades comunicativas para el aula, han condicionado decisivamente las practicas que se llevan a cabo en la clase de E/LE, llenándola de actividades que constituyen el eje para el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas. Este interés por el desarrollo de las cuatro destrezas se refleja en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (VV. AA., 2006:90):

Si el objetivo principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es conseguir que los alumnos aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia, se hace necesario desarrollar su competencia comunicativa de una manera total, de tal modo que trabajen por igual tanto en la expresión oral y escrita como en la comprensión auditiva y de lectura, es decir, las cuatro destrezas lingüísticas, en un determinado contexto social y cultural.

Esta integración de competencias de que habla el Plan Curricular tiene un lugar prioritario e indispensable dentro del enfoque comunicativo. En el ámbito de las didácticas de lenguas, por integración de destrezas se entiende la conexión entre las cuatro vías que exteriorizan la competencia de una lengua, las cuatro modalidades en las que ésta se manifiesta: hablar, escuchar, leer y escribir. (Chamarro 2009:33) A las consideradas destrezas clásicas – comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y escrita – el MCER reconoce dos más: las destrezas comunicativas y de mediación. Definido el concepto, es necesario exponer las principales razones que justifican el lugar tan central que este ocupa en el currículo de lenguas extranjeras. El motivo principal se prende con el propio esquema teórico que envuelve el concepto del enfoque comunicativo, es decir, de lo que significa saber y aprender una lengua – el uso real de la misma. La habilidad en usar la lengua de una forma apropiada en cualquier circunstancia consiste precisamente en poseer la competencia comunicativa. La importancia que este concepto adquiere en la lingüística y en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras ha traído la necesidad de especificar y definir cuáles son los conocimientos que forman parte de la competencia comunicativa. Los estudios realizados en esta área coinciden en lo que respecta a la doble dimensión del concepto: un componente cognitivo – conocimiento de un sistema de reglas – y un componente pragmático – saber cómo utilizar esas reglas de manera efectiva en una

situación real de comunicación. (Chamarro, 2009:34). Es en esta visión del lenguaje y del aprendizaje de una lengua como un proceso de construcción de la competencia comunicativa que reside la integración de destrezas en el diseño de las actividades comunicativas. La metodología en la preparación de las actividades que constarán en la propuesta didáctica deberán reflejar la secuencia natural del uso de la lengua y en consecuencia de eso, promover la integración de las cuatro destrezas lingüísticas.

Según la autora anteriormente citada, la integración de las cuatro destrezas en el aula presenta otra ventaja, que consiste en la idea de que esta integración sirve como un refuerzo al propio aprendizaje de los alumnos, pues “ejercitar la competencia en las distintas modalidades refuerza y da mayor consistencia tanto al conocimiento formal como al pragmático”. (Chamarro, 2009:35) El conocimiento formal se ve favorecido una vez que es más fácil adquirir las reglas del uso de una lengua con tareas que proporcionen una mayor contextualización, incluyendo las distintas formas del lenguaje y, en contrapartida, el conocimiento pragmático también se ve favorecido por la práctica conjunta de las cuatro destrezas, visto que potenciar unas destrezas en detrimento de otras reduce la capacidad de comunicar en cualquier contexto o situación, lo que en última instancia afecta la competencia comunicativa del hablante. Pues, para que el alumno llegue a ser competente en cualquier situación comunicativa es necesario desarrollar en él tanto la destreza lingüística como la habilidad comunicativa correspondiente, esto es, la práctica en el nivel del uso de la lengua posibilita el ejercicio integrado de ambas capacidades y, por esa razón, se vuelve más completa y útil. Asumiendo eso, el profesor deberá proporcionar situaciones de comunicación real, que aquí fueron referidas, pero eso no significa que se descarte trabajar, de forma aislada, la destreza lingüística, esta deberá ser incluida siempre como fase preparatoria de una práctica en uso. No es obligatorio incluir las cuatro destrezas a la vez, sin embargo, cuantas más habilidades comunicativas exige una tarea, más completa y útil será y, además reforzará el aprendizaje del alumno. Según el estudio realizado por Byrne (1981) es fundamental referir que, en el contexto didáctico, el uso de una destreza u otra debe ser justificado y no arbitrario, es decir, debe existir una razón que explique la utilización de una destreza, incorporándola en las actividades propuestas de una forma natural, con sentido y con objetivo. Esto presupone que la secuenciación de las destrezas en una actividad deberá traducir el comportamiento que se demuestra en la vida real – hay un hilo conductor entre todas las acciones.

### **3.1. Presencia del enfoque mediante tareas y de integración de destrezas lingüísticas en la propuesta didáctica.**

Después de esta breve descripción de los componentes que forman parte del enfoque comunicativo, nomeadamente el enfoque por tareas y el desarrollo de destrezas lingüísticas, es necesario identificar, de forma resumida, la presencia de estos dos aspectos metodológicos, tanto en la preparación como en la ejecución de la unidad didáctica realizada.

En un primer momento, la planificación de la unidad didáctica fue concebida con el objetivo último de desarrollar en los alumnos la competencia comunicativa, a través de tareas bien definidas y estructuradas, con el fin de obtener una coherencia interna que culmina en la Tarea final - realización de tres tipos de textos periodísticos, posteriormente publicados en el periódico de la escuela.

Para la planificación de la Unidad Didáctica he tomado como base el marco metodológico avanzado por Alba y Zanón (1999), ya aquí referenciado, que sugiere como punto de partida la definición de la Tarea Final de la unidad, eje central de todo el trabajo a desarrollar. Según esta perspectiva teórica, la Tarea Final de la unidad funciona un poco como unidad de organización del aprendizaje y por esa razón es determinante para la selección y organización de los contenidos a aleccionar. Así, después de seleccionar el tema de la propuesta didáctica – los textos periodísticos – elegí lo que sería el objeto final de todo el trabajo con los alumnos, o sea, una actividad comunicativa que pretende convertirlos en periodistas por un día. Me propuse un reto bastante exigente, que tuvo que ser debidamente adaptado, tanto al nivel de lengua de los alumnos, como al tiempo que tenía disponible para poner en práctica la propuesta didáctica. Por esa razón, seleccioné solamente tres tipos de textos periodísticos, de entre una variedad considerable, que fácilmente se adaptaban a los dos parámetros que referí. De este modo, después de especificar los moldes de la Tarea Final, a través de la restricción de su propósito, elaboré los objetivos generales de la unidad didáctica, es decir, los conocimientos que los alumnos deberán adquirir al final, de modo a que se sientan confortables en realizar el trabajo final propuesto. A continuación, fueron elaboradas y propuestas actividades motivadoras que fomentaban, por su parte, el aprendizaje autónomo, presentando diferentes grados de dificultad. En este caso específico, a lo largo de las cinco

sesiones de trabajo, fueron analizadas y definidas las características de las tres tipologías textuales, que formaban parte de la Tarea Final, con la meta de dar las bases a los alumnos, relativamente a su estructura, forma y contenido, preparándolos, así, para la realización de la misma. Las actividades propuestas fueron presentadas de una forma coherente, de manera a salvaguardar el objetivo central de la unidad. Los contenidos gramaticales tratados, los conectores oracionales, también están en consonancia con la Tarea Final, una vez que son fundamentales para la realización de cualquier uno de los textos propuestos. Estos mismos contenidos fueron presentados de modo a fomentar el aprendizaje autónomo en los alumnos, permitiéndoles descubrir las reglas gramaticales inherentes, a través de un proceso interactivo entre los alumnos y el profesor.

Por fin, la unidad didáctica fue pensada de modo a integrar el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas. Quedó demostrado, en el apartado anterior, la importancia de este tipo de abordaje a la hora de diseñar una unidad didáctica, una vez que esta conexión entre las cuatro vías en la que se exterioriza la lengua constituye la competencia comunicativa completa. Tomando estos presupuestos, he buscado encuadrar todas las destrezas lingüísticas, a pesar de la propia naturaleza de la unidad didáctica sugerir la predominancia de una de ellas –la comprensión lectora.

A lo largo de cada una de las sesiones de trabajo he incorporado el máximo número de destrezas lingüísticas, de modo a que eso confiera un mayor equilibrio a toda la unidad. Sin embargo, la presencia o no de determinada destreza lingüística es siempre justificada con las características internas de los contenidos programados para cada una de las cinco sesiones de trabajo, buscando, a la vez, la deseada coherencia interna y concediendo el principio defendido por el enfoque comunicativo, que sugiere la integración no forzada de las cuatro destrezas lingüísticas.

Así, en toda la propuesta didáctica hay una diversificación de actividades que suelen promover el desarrollo de las destrezas receptivas y otras que pretenden incidir sobre las destrezas productivas. Con esto me refiero, en primer lugar, a las actividades que visan introducir los contenidos estructurales de la sesión, o sea, los textos periodísticos, los spots publicitarios y los videos, que tienen como objetivo desarrollar la comprensión oral y escrita en diferentes niveles. A continuación, la unidad didáctica cuenta con las actividades que pretenden explicar las estructuras gramaticales, conceptualizando sus reglas. Este material, por sí solo, dará paso a la puesta en práctica de los contenidos aprendidos, a través de fichas de gramática sobre

el condicional y sobre los conectores oracionales. El objetivo de este tipo de ejercicios es precisamente hacer con que el alumnado ponga en práctica y, a la vez, refuerce las habilidades lingüísticas habladas y escritas de una forma más comunicativa.

Por fin, las propuestas como el debate o la propia Tarea Final son ejemplificativas del encuadramiento de la expresión oral y escrita. Creo que, a partir de este planteamiento integrado de las destrezas lingüísticas se promueve el aprendizaje más completo de una lengua extranjera, en todas sus dimensiones, volviendo el proceso de enseñanza y aprendizaje más motivador tanto para el alumno como para el profesor.

#### **4. La prensa como herramienta para el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas y como forma de introducir diferentes tipos de contenidos.**

##### **4.1. Ventajas y desventajas del uso de la prensa en la clase de E/LE**

Esta unidad didáctica fue concebida para demostrar que a partir de la lectura de la prensa escrita, es posible desarrollar en los alumnos destrezas lingüísticas y habilidades comunicativas, además de permitirnos introducir una serie de contenidos.

En primer lugar, es necesario reflexionar sobre características que definen la prensa y que pueden ser diferenciadoras de los demás textos, utilizados en la clase de E/LE, nomeadamente los literarios y los que constan en los manuales adoptados. Una de las principales características que salta a la vista de todos es el vocabulario utilizado, muchas veces denominado de “diferente” del que nuestros alumnos están acostumbrados a escuchar. Este tipo de lenguaje tiene objetivos comunicativos particulares y estructuras bastante fijas y más formales, en las que podemos encontrar las distintas variedades del español, lo que, por sí solo, constituye una ventaja para su utilización. Vale la pena destacar las dificultades que surgen como consecuencia de ciertos vacíos de información, resultantes del desconocimiento de lenguajes sectoriales, tales como léxico relacionado con la economía, jurisprudencia o la ciencia, o de tecnicismo especializados. Además, la finalidad del mensaje es muy heterogénea y es temáticamente diversificada y por todos esos motivos se vuelve en material de lectura compleja. La claridad y la sencillez del lenguaje periodístico, que está al alcance de todos, constituye su imagen de marca, añadiendo a eso la brevedad y la concisión con que se dispone el discurso. Por fin, el lenguaje periodístico busca fórmulas que resulten atractivas junto al lector y para eso el periodista utiliza un estilo ágil y dinámico, con el fin de ayudarlo a captar los hechos de inmediato.

Este tipo de soporte metodológico ha creado diferentes opiniones cuanto a su utilidad, eficiencia o relevancia en la enseñanza de una lengua extranjera. Por un lado, los apologistas de tal uso, de entre ellos se destacan Brinton (1991), Grundy (1993) y Sanderson (1999), identifican como ventajas el variado abanico de temas actuales, extraídos en el mismo marco temporal que las clases son administradas, de

materiales auténticos, es decir, no manipulados con fines didácticos, así como de tipos de textos, lo que, por sí solo, permite al profesor una variedad de materiales y propuestas de explotación para sus clases. Según Vázquez (2009:2), la prensa no solo nos presenta y ofrece contenidos lingüísticos y nuevos usos de la lengua que, por veces no se encuentran en los manuales, sino también información sociocultural del país, cuya lengua se estudia y por eso, su utilización es útil tanto como medio de aprender esa misma lengua, como forma de captar el su contenido cultural. Esa es una de las principales ventajas apuntadas por Bratchford (1973:145), que refiere que el recurso a los periódicos, además, de informar y actualizar, refleja la actualidad de la sociedad a que los alumnos intentan comprender y cuyas particularidades intentan aprender. Sin embargo, en la hora de presentar este tipo de materiales, el citado autor sugiere que estos sean cuidadosamente examinados por el profesor, de modo a que no sean contraproducentes en el proceso de la adquisición de contenidos culturales.

En las palabras de Sitman (2003:97), la lengua y la cultura son dos realidades indisociables y por eso la prensa acaba por desempeñar un triple papel – representativo, normativo y educativo – y además de eso se conjuga fácilmente con los presupuestos del enfoque comunicativo y el enfoque por tareas, que tanta importancia tiene actualmente en lo que respeta la enseñanza de lenguas extranjeras. De acuerdo con Vázquez (2009) y de Brinton (1991), el papel representativo de la realidad sociocultural puede constituir un elemento motivador para el alumnado, tanto para el estudio de la lengua, como para su desempeño en las clases de lengua extranjera.

Es importante no olvidar que “la lengua comparte con la sociedad a la que pertenece dos condiciones que participan en su configuración, que son la heterogeneidad y la dinamicidad”. (Gago, 2004:953) Y explotar el texto periodístico permite trasladar estas dos condiciones a la clase de E/LE, dando la oportunidad a que el alumno entre en contacto con la lengua denominada estándar (registro formal e informal), y por lo tanto son representativos de cómo los hablantes utilizan su lengua en realidad. Además, la prensa se convierte en un reflejo de la expresión oral, ofreciendo a los alumnos usos cotidianos de la lengua, al mismo tiempo, que les da la oportunidad de desarrollar su sensibilidad cuanto a los usos orales y escritos en español.

La prensa es bastante utilizada en las clases de E/LE, en los días de hoy, porque presenta una variedad de propuestas didácticas, de temáticas y de tipos de

texto, permitiendo el uso de una gran pluralidad de metodologías, posibilitando, con eso, la práctica de todas las destrezas lingüísticas, de forma integrada, así como, la introducción de una variedad de contenidos, pues permite trabajar a la vez léxico, la gramática y los aspectos socioculturales, entre otros. El fácil acceso a este tipo de materiales puede ser apuntado, también, como otra ventaja, ya que el profesor puede acceder a las versiones online de los periódicos más importantes de España, o comprar la versión en papel, que es vendida en gran escala en Portugal.

Los más escépticos, en la explotación del periódico como recurso en la clase de lenguas extranjeras, defienden, sobretodo, que este tipo de material presenta un alto grado de complejidad y dificultad para los alumnos, a lo que respecta a comprensión. Bratchford (1973) defiende que si este tipo de textos no es debidamente adaptado al nivel de los alumnos puede generar una profunda desmotivación, tanto a nivel del estudio de la propia lengua, como en el desempeño de los alumnos en la clase, ya que puede resultar contraproducente y frustrante tanto para el alumno como para lo que el profesor intenta trabajar en clase. Según Nunan (1989) el grado de la dificultad de un texto depende de un número de factores, entre los que se incluirían la complejidad gramatical del texto, la densidad de la información, el grado de reciclaje de esa información, la cantidad o frecuencia del vocabulario y la estructura del discurso. La complejidad del lenguaje periodístico se debe, también, a su heterogénea funcionalidad, ya que el periodista, condicionado por su propio punto de vista, utiliza la lengua para producir determinado efecto en el lector y eso puede no ser de fácil percepción para un estudiante de una lengua extranjera. Otra cuestión que puede suscitar dificultades a la hora de entender el texto periodístico, es la presencia del lenguaje figurativo y de figuras de retórica, que muchas veces no son entendidas por los alumnos.

Por todas esas razones es fundamental que el profesor adapte el enfoque y contextualice la explotación didáctica del texto que pretende llevar a cabo, teniendo en cuenta su nivel de lengua, visto que muchas veces las dificultades de comprensión tienen origen en la tarea propuesta y no en el texto periodístico presentado. Esa contextualización pasa por presentar el tema y algunos aspectos importantes del texto, de modo a que se puedan administrar las expectativas de los alumnos, puesto que si les interesa el tema se sentirán, seguramente, motivados para la realización de las actividades que se siguen. En lo que se refiere a los temas propuestos, estos también no deberán alejarse del universo de conocimientos de los alumnos, porque es el

primer paso para la motivación extrínseca y además de eso, deberán excluir cuestiones mediáticas de cariz político o ideológico que puedan entrar en conflicto con sus propias creencias personales, contribuyendo para la disminución de la motivación y del empeño en la clase e incluso pueden convertirse en un verdadero obstáculo da la comprensión. Las tareas y las actividades, también, deberán ser formuladas con claridad, de modo a que los alumnos sepan cuál es el objetivo.

## **4.2. Trabajar el texto y a partir de él:**

### **4.2.1. Instrumento de introducción o práctica de contenidos gramaticales, lexicales y culturales.**

Según Grundy (1993), la prensa tiene un gran valor didáctico en lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras en general, pues proporciona una rica fuente de documentos auténticos, evidenciados por el enfoque comunicativo como bastante eficientes, que el profesor puede aprovechar como pretexto para la introducción o práctica de distintos contenidos (gramaticales, culturales, lexicales) o destrezas (comprensión/expresión oral y escrita).

En lo que respecta al concepto de cultura, este presenta una variedad de definiciones y existe una dificultad, por parte de los estudiosos del tema, en llegar a una definición completa y concreta y por esa razón tomaré como ejemplo la propuesta cedida por Miquel (2004) que considera que los elementos que deben formar parte de la clase de E/LE son: los símbolos, las creencias, los saberes, las actuaciones y los presupuestos, las fiestas y el lenguaje no verbal.

Los programas de español como lengua extranjera, así como en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (2001), que aquí ya fue mencionado, se contempla un listado de contenidos temáticos referentes a la cultura que deben ser abordados y por eso deberán constituir los puntos de referencia para la elección de los temas y textos a tratar. Y si hacemos referencia al enfoque comunicativo, que el apartado anterior se ocupó, vemos que la cultura adquiere una condición fundamental e indispensable que el alumno deberá conocer para desarrollar adecuadamente la

oralidad en una situación real de comunicación, y, para que eso sea posible, es necesario que el alumno comparta el universo cultural y social del país, cuya lengua estudia. En este sentido, el profesor deberá, buscar siempre el acercamiento de los materiales a la realidad española, de modo a mantener los alumnos actualizados e integrados el máximo posible a la cultura nueva. Es precisamente en este escenario que surge la explotación de la prensa, como forma de acercar el alumno a la realidad sociocultural española, pues en las palabras de Gago “el estudiante accede a la realidad a través del material, pero no exclusivamente, ya que el texto pretende ser el comienzo, la provocación para una reflexión, reinterpretación y debate”, pues cuanto más contrastada es la información, más difícil es dejarse influenciar, dando la oportunidad a que el alumno cree su propia opinión. (Gago, 2004:955).

El texto y su contexto son dos cosas indisociables, en las palabras de Aguilar (2003) y por esa razón, la prensa surge apegada a los acontecimientos de la realidad cotidiana de la que se hace eco y por eso no basta solamente entender las palabras sino que el significado del texto procede, también, del bagaje sociocultural que el texto contiene y al que el alumno se enfrenta al leerlo. Puesto eso, es válido aceptar la posición de Brinton (1991) al afirmar que la prensa surge como un instrumento facilitador del conocimiento del entorno social y cultural del país cuya lengua se estudia, afirmándose como un fuerte medio de adquisición de la cultura, puesto que los periódicos están llenos de referentes históricos, culturales, sociales y políticos. Además de eso, este medio permite introducir nuevos temas de cultura, pues si entendemos el concepto de cultura como algo dinámico y cambiante, es posible, con la ayuda de la prensa, actualizar en cierta medida, la información cultural que consta en los manuales de E/LE con noticias actualizadas del panorama sociocultural del mundo hispanohablante.

Sin embargo, muchas veces “el bagaje sociocultural” a que se refiere Aguilar (2003) y las “alusiones culturales” a que se refiere Bratchford (1973) no están explícitamente al alcance del alumnado, por esa razón es aconsejable dotar los alumnos de una información contextual, que dé al texto su plena significación.

En lo que respecta a los tipos de actividades que podrán ser llevados a cabo para introducir elementos culturales, estos también son bastante diversificados, tanto a nivel de los temas tratados, como en la metodología utilizada. En el caso particular de la presente propuesta didáctica, el tratamiento sociocultural fue demostrado, sobretodo, a nivel de la temática de los textos presentados, que van desde la noticia

de la publicación de la primera gramática panhispánica, a los artículos sobre el mundo de los toros o el reportaje sobre personajes conocidos del mundo del deporte, cine y moda hasta el último premio Nobel de la Literatura, el flamenco y el fenómeno del botellón. Todo este abanico de temáticas consta normalmente en los manuales de E/LE, sin embargo de una forma mucho más superficial y ligera del enfoque dado con el recurso de la prensa. A pesar de tratarse de temas bastante conocidos y en algunos casos polémicos, la intención de la propuesta didáctica fue, por un lado, profundizar estos mismo temas y, por otro, actualizar algunas informaciones, puesto que fueron elegidos propositadamente temas bastante actuales al tiempo de la administración de las clases, como es el caso del Premio Nobel de la Literatura y el Flamenco como Patrimonio de la Humanidad. Por último, el propio manejo de los periódicos El Mundo y El País, así como el posterior análisis de la portada y de sus diferentes secciones, con su variedad temática y textual, por sí solo, constituye una experiencia cultural auténtica, una vez que los alumnos tuvieron la oportunidad de acercarse, por primera vez, a dos de los periódicos que forman parte de lo cotidiano español.

En lo que respecta a la influencia lingüística de la prensa y sus contribuciones para la clase de E/LE, podemos partir de la situación que se sigue para entender mejor su importancia en los días de hoy:

“más que los diccionarios, las gramáticas, los libros de ortografía,[...] las verdaderas guías del uso del español actual son los manuales de estilo, y la mayor parte pertenecen a los medios de comunicación,[...] que se encargan de difundir los nuevos usos de lengua” (Gómez Font, 2001:1).

La lengua está expuesta a constante mutación y la prensa escrita no es ajena a la utilización de nuevas palabras o expresiones. Asimismo, la íntima relación que se establece entre el periodista y el lector vuelve esta relación en una zona de contagio e influencia recíproca. Para marcar esa influencia innegable, La Real Academia Española, reconoció el peso que la prensa ejerce en lo que se refiere a los nuevos usos de lengua, mediante la utilización de textos periodísticos como referencia del uso del español en la última edición de su diccionario. (Amigo, 2003:543) Además de eso, la misma autora refiere que la prensa es señalada como “observatorio de comportamiento y vehículo de estandarización del lenguaje”, demostrando su

potencial en “dictar normas de uso que mejorarán, dada su influencia, la competencia lingüística de la comunidad hispanohablante”. Otros consideran que el lenguaje de los medios de comunicación es excesivamente coloquial y está expuesto al uso de demasiados extranjerismos, neologismos y lenguaje figurado, de que se habló en apartado anterior, que pueden causar dificultades en la comprensión de los estudiantes de E/LE. Sin embargo, todos estos supuestos entabes a la plena comprensión pueden ser útiles al estudiante de E/LE, pues se vuelven en el objeto de observación ideal para que el alumno afronte, con la ayuda del profesor, estos nuevos usos de lengua y, de este modo, aumente su contacto con la realidad sociocultural y con las costumbres lingüísticas españolas, saliendo un poco de los textos y del lenguaje controlado y filtrado, que forma parte de los manuales de E/LE adoptados. Al mismo tiempo, podemos utilizar estas nuevas formas de uso de la lengua con la “norma”, que normalmente forma parte de las clases de E/LE, enseñando al alunado la lengua real y auténtica, que domina el panorama hispanohablante y no solamente la lengua “estéril” o purista, que muchos manuales muestran. Evidentemente, que nuestro objetivo, en cuanto profesores de español como lengua extranjera, es enseñar un español correcto, esto es, no inducir a error a nuestros estudiantes ni hacer con que produzcan un español incorrecto y vulgar, desviado de la norma. Sin embargo, me parece fundamental enseñar la lengua real, tal como es, y no como creemos que debería ser. Y para eso debemos tener siempre presente los cambios que el sistema lingüístico sufre, cambios esos que no deben ser vistos como sinónimos de desequilibrio, pero si como una forma de ayudar a la comprensión, comunicación y, sobretodo, a la adecuación de que tanto habla el enfoque comunicativo. De este modo, los alumnos aprenderán a hablar correctamente, con la enseñanza de la norma lingüística vigente, y adecuadamente, a través del recurso al habla viva y real. El recurso y la explotación de la prensa nos permite enseñar estas dos vertientes del lenguaje, siempre adoptado al nivel de lengua del alumno.

Las propuestas de actividades con vista al aprendizaje de vocabulario con el recurso a textos periodísticos son variadísimas, pueden ser más específicas (alargamiento del léxico: sinonimia, antonimia, campos semánticos, formación de palabras, etc.) o más generales (trabajar el léxico para el desarrollo de la comprensión lectora o para la producción oral y escrita). Tomando como base las propuestas de actividades presentadas por Sanderson (1999) y Grundy (1993), la presente propuesta didáctica incidió, fundamentalmente, en las actividades que tienen

por objetivo tratar el vocabulario como forma de mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Por esa razón, los textos periodísticos fueron presentados con el fin de, por un lado, ejemplificar el habla real, auténtica y normativa, dentro de las tipologías textuales correspondientes y, por otro lado, servir como un instrumento de trabajo, con vista a la comprensión escrita. Este tipo de procedimiento presupone un trabajo menos exhaustivo, puesto que el objetivo inicial no consiste en hacer con que el alumno adquiera y produzca el término, sino que sea capaz de entenderlo en contexto y, con eso, crear hablantes reales, capaces de leer un periódico. Un pequeño número de términos fueron objeto de mayor atención con vista a la producción, de modo a que el aprendizaje de su significado sea realmente efectivo, ya que es sabido que el alumno no puede fijar en su memoria a largo plazo más que un pequeño número de palabras nuevas. (García, 2003:906) A continuación, después de la lectura, llamé la atención de los alumnos para algunas palabras desconocidas del texto, con el objetivo de buscar su significado por inferencia, sea por relación con el contexto o con alguna palabra conocida, así como su categoría gramatical.

Por fin, los textos periodísticos pueden ser, también, un instrumento bastante útil y eficaz para introducir y trabajar contenidos gramaticales en la clase de E/LE, puesto que este tipo de textos constituye una riquísima fuente de ejemplificación de las estructuras gramaticales que servirán para posterior análisis y estudio. Esta calidad de *input* que los textos periodísticos asumen en lo que respecta a las inferencias de ciertas reglas gramaticales es otra de sus calidades que aquí merecen ser destacadas.

De acuerdo con Maestro (2003:426), los ejercicios de gramática “vienen cumpliendo la función de adquisición del contenido lingüístico que el estudiante debe sistematizar y servirá posteriormente de control o evaluación sobre la adquisición de los dichos conocimientos”. En este sentido, los manuales fueron creando ejercicios estructurados y específicamente direccionados a la creación de automatismos, sin embargo este tipo de metodología puede tornarse monótona y, además, alejar los alumnos de la realidad comunicativa propiamente dicha. Así, en los últimos años hubo un esfuerzo en incorporar en los manuales de E/LE, ejercicios que evitan al máximo el trabajo mecánico, favoreciendo, en contrapartida, la reflexión y la creatividad. Pues, según Baranová (1997):

“Los ejercicios de gramática (de los cuales no debemos prescindir) deberían abordar no solamente las formas gramaticales y su significado, sino también su empleo en situaciones de comunicación lo más auténticas posibles, lo que corresponde a los tres planos de la gramática: gramática formal, gramática de sentido y gramática de la expresión”.

Así, los varios tipos de textos, que los periódicos nos ofrecen, pueden servir de *corpus* real de cómo se usan los contenidos gramaticales, que forman parte de los programas de E/LE. Eso no significa que deberán eliminarse los ejercicios gramaticales controlados y mecánicos (a través de la sustitución, repetición o transformación), sino que se propone que exista una convivencia conjunta y saludable entre estos últimos y los documentos auténticos, que ofrecen una lengua en un “estado sincrónico, reflejo de una determinada época, lugar, nivel de habla e intencionalidad”. (Maestro, 2003:428) Así, la gramática deja de ser un fin en sí mismo para convertirse en una herramienta, destinada a lograr un fin comunicativo, acostumbrando los alumnos de E/LE a hablar, leer y escribir un español auténtico, usual y actual.

Por otro lado, el acceso a los documentos auténticos, como es el caso de los textos periodísticos puede originar algunos problemas ya que los alumnos acceden a “(...) multitud de palabras y estructuras desconocidas, y el encuentro con una cantidad de novedades que pueden originar incertidumbre y duda en los estudiantes”. (Le Roy, 1993:34-40) Sin embargo, de acuerdo con el mismo autor, este hecho puede ser algo positivo, ya que no es necesario que el alumno conozca todas las palabras y estructuras gramaticales para que la enseñanza sea efectiva, sino que eso le permita reflexionar sobre la lengua y gestionar los problemas de comunicación.

En este caso específico, los textos periodísticos fueron utilizados con el fin de introducir, por un lado, los usos del condicional y por otro, analizar las ocurrencias de los marcadores textuales, dentro del artículo de opinión. Respecto a las formas y los usos del condicional, los textos periodísticos fueron utilizados con el objetivo de servir como punto de partida para el análisis y el estudio de estos contenidos gramaticales, esto es, partiendo de un contexto real y auténtico de habla para el estudio pormenorizado y teórico/práctico del tiempo verbal referenciado, con materiales controlados, creados específicamente para el efecto.

En lo que se refiere a los conectores del discurso, más propiamente los argumentativos y los contra-argumentativos, el uso de la prensa tuvo un propósito diferente. La elección de este género periodístico no ha sido casual, pues resulta particularmente útil aliar la enseñanza de los marcadores discursivos a los textos de opinión. A lo largo de los años se han realizado diferentes tipos de estudios, dentro y fuera de España, que conjugan el área del periodismo con el área de la lingüística en el estudio de discurso argumentativo. Ejemplo de eso, constituye el trabajo desarrollado por Richardson (2007), que propone varios ejemplos de cómo explotar los periódicos a fin de comprender el poder, la función y los efectos del discurso argumentativo, puesto que “los marcadores son piezas que guían la interpretación del discurso, por lo que su correcto manejo estará unida a la función (...) propia de los textos de opinión: la de convencer.” (Llamas, 2003: 695)

Con otras palabras, la reflexión lingüística sobre los marcadores del discurso no puede realizarse fuera del contexto comunicativo, visto que ordenan y orientan las inferencias, por eso es fundamental que el profesor dirija la atención del alumnado para la forma cómo el autor, de un determinado texto, estructura su argumentación y para el tipo de procedimientos lingüísticos que utiliza para ese fin. Solo de esta forma se puede llevar a cabo, de manera efectiva, la enseñanza de los conectores discursivos. Por otro lado, durante este proceso de descodificación, interpretación y análisis del discurso argumentativo, el alumno, además de formar su opinión personal, se enfrenta con un texto real y va asimilando las estructuras lingüísticas, que, más tarde, le permitirán expresarse de una forma más coherente, tanto a nivel oral como escrito.

En el caso particular de la presente unidad didáctica, no fue su objetivo analizar todas las clases de marcadores discursivos, sino aquellos que, con mayor frecuencia, se emplean en la argumentación, de modo que el objeto de aprendizaje no resulte demasiado extensivo. Además de eso, no interesa tanto, para la presente propuesta, la descripción de cada uno de ellos y de sus diferentes matices, de acuerdo con el contexto en el que ocurren, sino importa su clasificación en relación con la estructura argumentativa del discurso. Se ha presentado a los alumnos, incluso, una tabla con los distintos grupos de marcadores argumentativos, pero solo he ampliado la explicación de algunos de ellos, visto que el objetivo inicial no es la cantidad sino que el alumno examine el papel que desempeñan estos elementos, en relación con la línea argumentativa del discurso. Por fin, después de esta primera etapa más

interpretativa se pasó a los ejercicios gramaticales más específicos y controlados, que aquí se hizo referencia, y por último se evaluó, con la Tarea final, si los alumnos han interiorizado los contenidos propuestos visto que tenían que utilizarlos en los respectivos textos elaborados.

#### **4.2.2. Instrumento de desarrollo o práctica de las destrezas lingüísticas.**

La prensa escrita, por sus variadas secciones y tipologías textuales, sugiere también un abanico alargado de propuestas para el desarrollo de la comprensión y la interpretación lectora. Varios motivos justifican esta elección de los textos periodísticos para la clase de E/LE, uno de ellos es el modelo de escritura que la prensa propone, por la formalidad lingüística que presenta, y otro es la presencia de discurso informal, que ofrece al alumnado usos cotidianos y vivos del idioma, proporcionando “desarrollar sus conocimientos y su sensibilidad sobre los usos lingüísticos orales y escritos del español”. (Aguilar, 2003:584)

En el apartado anterior se habló de las dificultades que los periódicos pueden originar a los alumnos de E/LE, principalmente en lo que respecta al lenguaje utilizado, que muchas veces es contaminado por tecnicismos administrativos, políticos o extranjerismos, por eso es fundamental que el profesor haga una selección previa de los materiales, de modo a que eso no influya y perjudique la correcta comprensión e interpretación de los textos leídos, así como la propia motivación e interés del alumno. De este modo, con la debida precaución en la hora de elegir el material periodístico, la prensa puede convertirse en un buen aliado para las clases de E/LE, tanto como objeto de estudio en sí mismo, a través del análisis de titulares, secciones y la publicidad, como auxiliar didáctico para el desarrollo de las distintas destrezas lingüísticas.

Además de cumplir con el criterio de la diversidad temática y la componente sociocultural que la prensa conlleva, ya que surge apegada a los acontecimientos de la realidad cotidiana de la que se hace eco, durante el proceso de lectura, el alumno puede experimentar diferentes niveles de comprensión e interpretación – a nivel de

contenido, o de los aspectos formales del texto (*bottom-up*); la comprensión depende de los conocimientos y experiencias del propio lector (*top-down*) o por último la interacción entre los conocimientos previos del lector y la información que se ofrece en el texto. En las palabras de Valero (1993), la tarea del profesor consiste en hacer con que el alumno lea un texto con flexibilidad y sepa adaptar el estilo de lectura a su propósito, que puede ser lectura rápida (*skimming*) para saber el asunto principal del texto o lectura para buscar informaciones concretas (*scanning*), de modo a crear lectores competentes, esto es, que sepan leer un texto con precisión y rapidez e, igualmente, comprenderlo en la totalidad, con todas sus inferencias.

Así, el propósito de la presente propuesta didáctica, al introducir la lectura de textos periodísticos, no es meramente informativo o por placer o interés, sino surge como una herramienta para poner en práctica estrategias de lectura comprensiva, a través de la identificación de palabras desconocidas y búsqueda de su significado; deducción de ideas e información del texto; resúmenes orales; predicciones sobre la temática textual a través de los titulares; expresión de comentarios de lo leído y, en algunos casos, exposición de una opinión crítica sobre la temática propuesta. Para seleccionar y elaborar los ejercicios referentes a la comprensión lectora, he consultado las propuestas de actividades sugeridas por Sanderson (1999) y Grundy (1993), tanto a nivel de la lectura rápida (*skimming*), como a nivel de la lectura para buscar informaciones concretas (*scanning*), adoptándolas a los objetivos de la presente propuesta didáctica y a las características e intereses del grupo de trabajo.

En lo que respeta a los estudios realizados sobre la eficiencia o no del uso del periódico para el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles iniciales las opiniones divergen. En mi opinión, creo que, asimismo, el uso del texto periodístico en los niveles iniciales tiene ventajas, principalmente en lo que se refiere a los alumnos portugueses, pues las semejanzas entre la lengua escrita del portugués y del español son evidentes, visto que se hace perfectamente posible la comprensión lectora, en sus diferentes grados de inferencia, mismo en los niveles iniciales.

Como es sabido, uno de los objetivos principales para el nivel intermedio, del Marco Común de Referencia para las Lenguas, es que el alumno sea capaz de producir “textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, para lo cual debe mostrar un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto” (MCER, 2001) y los textos periodísticos surgen como aliados ideales para el desarrollo de este tipo de

competencias. Las investigaciones realizadas en el campo de la didáctica de la lengua sugieren que la práctica integrada de lectura y escritura dinamiza la comprensión de un texto al mismo tiempo que mejora la expresión escrita. (Béguelin-Argimon, 2008:99) La lectura permite “entrar en los textos y posibilita una mejor comprensión, no sólo de sus contenidos sino, también, de sus rasgos lingüísticos, conduciendo al lector-redactor a una reflexión sobre la lengua”. (Béguelin-Argimon, 2008:101) Por otro lado, las actividades escritas, que tienen como base la lectura, obligan a captar las exigencias de un determinado tipo de texto, su especificidad y el tono utilizado, en este caso particular, la noticia, el reportaje y el artículo de opinión. Esta es, precisamente, una de las ventajas del uso de los textos periodísticos, puesto que ofrecen modelos de una variada tipología, que presentan una gran previsibilidad formal. La expresión escrita, muchas veces, es vista, por los alumnos, como una actividad aburrida y poco atractiva, sin embargo, usando la prensa escrita ese sentimiento puede cambiar. Así, por ejemplo la creación de una noticia o de un reportaje ayuda a los alumnos a ejercitarse en la organización de la información y en la producción de textos informativos, por otro lado la creación de un artículo de opinión les ayudará a practicar la argumentación.

Por otro lado, los textos periodísticos, también, pueden ser utilizados como un arranque creativo, esto es, pueden ser vistos como modelos, sensibilizando los alumnos para sus características pragmáticas, discursivas, estructurales, léxicas y semánticas, de modo que puedan, posteriormente, producir textos similares, ejercitando, a la vez, sus capacidades creativas.

Una vez más, para la elaboración de las actividades referentes a la expresión escrita, he consultado dos de las propuestas más completas para el uso de la prensa en lengua extranjera, ya previamente aquí referidas – Grundy (1993) y Sanderson (1999). De este modo, siguiendo el ejemplo de Sanderson (1999), en el caso particular de la presente unidad didáctica, el texto periodístico sirvió de arranque creativo para tres tipologías textuales distintas, cada una referente a un grupo de alumnos, y con propósitos bien diferentes, visto que el objetivo último de esta unidad didáctica es la publicación de estos textos en el periódico de la escuela. Sin embargo, para realizar esta tarea con éxito es necesario un trabajo previo con los alumnos, que pasa por el tratamiento teórico completo de toda una serie de elementos formales y de contenido, que son imprescindibles para la realización de la Tarea Final, de modo, a prepáralos, para lo que les será pedido posteriormente. Este abordaje previo fue

realizado en las cuatro primeras sesiones de la propuesta didáctica y en la última sesión fue realizada la Tarea final. Así, en primer lugar, fue propuesta la redacción de una noticia, que suele ser el tipo de texto ideal para trabajar la narración, puesto que los alumnos tendrán que agrupar cronológicamente una serie de sucesos. A otro grupo les tocó escribir un artículo de opinión, lo que les permitió hacer uso de su poder argumentativo, así como, de los marcadores discursivos, contenido abordado en las sesiones anteriores, respetando siempre, la estructura propia y el tono subjetivo, que caracterizan este tipo de textos. Para que este tipo de textos alcance su propósito es fundamental que el tema escogido sea un tanto polémico, esto es, que no proporcione una opinión consensual en el público, y además deberá ser próximo de sus intereses, por ese motivo fue propuesto el tema del botellón, que es bastante popular entre los jóvenes. Al último grupo de alumnos les tocó escribir un reportaje, que es un texto informativo tal como la noticia, sin embargo “analiza una situación concreta y realiza un balance de la misma, compilando datos y testimonios que tienen como objetivo que el lector se forje su propio juicio sobre los hechos”. (Béguelin-Argimon, 2008:106) Esta tipología textual resulta interesante para la clase de E/LE porque presenta un mosaico de datos enciclopédicos, de cariz histórico y sociológico, necesarios para hacer fundamento a la temática escogida y, por supuesto, bastante útiles a nivel cultural. Además de eso, para la creación de un reportaje, el alumno deberá hacer un trabajo previo y exhaustivo de investigación sobre la temática en causa, lo que se vuelve útil para entrenar la capacidad de búsqueda y organización de la información, por parte de los alumnos, visto que tienen que conjugar toda una serie de elementos en la redacción de su reportaje.

Por último, los textos periodísticos pueden servir de herramienta para la práctica y el desarrollo de la expresión oral en las clases de E/LE, para la cual existe una amplia variedad de actividades, destinados específicamente a cada momento del programa y a cada objetivo comunicativo. Para el desarrollo de situaciones reales de comunicación, en un ambiente artificial, que es el aula, es fundamental que tanto los textos como los temas propuestos sean sugestivos, de modo a que el alumnado se sienta motivado para el comentario, la simple interacción o el debate, utilizando como vehículo de expresión la lengua extranjera. Normalmente, los temas referentes a la realidad sociocultural del país, cuya lengua se estudia, son los más utilizados por los profesores de E/LE y además resultan bastante útiles y adecuados para la práctica de situaciones más controladas de comunicación oral como es el debate, porque

presentan formas de ver la vida, que pueden ser distintas de las nuestras. Y aquí surge la importancia del periódico, una vez que este presenta un variadísimo número de textos, cuyo contenido, tanto por ser interesante o simplemente polémico, puede constituir un arranque para la práctica del debate en clase. En este caso particular, fueron utilizados dos artículos de opinión, uno en favor y otro en contra de las corridas de toros. En el debate posterior a la lectura de los dos textos, los estudiantes desarrollaron diversas habilidades lingüísticas y estrategias de comunicación, así como su espíritu crítico y sus habilidades cognitivas, que les permiten recuperar y organizar datos y argumentar frente a los demás, de forma coherente y organizada.

En resumen, la noticia, el reportaje y el artículo de opinión son algunos de los muchos textos periodísticos, que merecen formar parte de las clases de lenguas extranjeras. A cada uno de ellos están asociados determinadas características lingüísticas, formales y de contenido que he intentado evidenciar, en las clases, utilizándolos como herramientas para el desarrollo de competencias y para la introducción de contenidos, adaptándolos tanto a los programas como a las propuestas del Marco Común de Referencia para las Lenguas, sin embargo quedaron fuera otras tipologías que, ciertamente, serán tanto o más útiles para otro tipo de abordajes del tema de la prensa y motivadoras para la elaboración de un sinnúmero de actividades comunicativas.

## PARTE II – La escuela y los alumnos

### 1. El lugar de la Lengua Española en la escuela.

Antes de empezar con las características específicas del grupo de estudiantes con los que tuve la oportunidad de trabajar, pienso que es necesario entender, de una forma breve y resumida, el lugar y el entorno de la enseñanza del español como LE en la escuela.

Mi intervención de 450 minutos tuvo lugar en la escuela secundaria *Luis de Freitas Branco*, centro del Agrupamiento de escuelas de *Paço de Arcos*. Se trata de una escuela pública, situada en el distrito Cascais, más específicamente en Oeiras y su oferta educativa va desde el tercer ciclo de la enseñanza básica, hasta el 12º Año de la enseñanza secundaria obligatoria y además de eso también ofrece cursos profesionales para jóvenes y adultos. En este caso en particular, estamos delante a una escuela que promueve la enseñanza de la Lengua Española en grande escala, a partir del tercer ciclo de la enseñanza básica y en todas las vertientes de la enseñanza secundaria, incluso los cursos profesionales. Así, el español surge como opción juntamente con el francés como segunda lengua extranjera. Es importante mencionar que son cada vez más alumnos que optan por estudiar español como segunda lengua extranjera, por motivos variados, que van al encuentro a la extraordinario interés que la lengua de Cervantes ha experimentado, en los últimos años en Portugal. Este aumento generalizado del interés en aprender español, también, se comprueba en la escuela en que estuve de prácticas, como ya he referido.

Los alumnos empiezan a estudiar español como lengua extranjera en el séptimo año de la enseñanza básica con el manual *Español en Marcha (A1)* y continúan en el octavo con el nivel A2 del mismo manual. En el noveno, los grupos de español cambian de manual para *ECO (B1)*. En los dos primeros cursos de la Enseñanza Secundaria se imparte la asignatura de lengua extranjera, con carácter obligatorio, en la formación general. Así, el alumno puede continuar el estudio de una de las dos lenguas iniciadas en la enseñanza obligatoria o iniciar el estudio de una tercera lengua. Por esa razón, existen dos niveles distintos de español en la enseñanza secundaria: por un lado tenemos el español continuación, que se destina a los alumnos que han empezado con esa lengua en la enseñanza básica, siendo el

manual adoptado El Mañana 4; y por otro lado tenemos el español de iniciación, con el manual ECO (A1 y A2), que abarca los alumnos que inician el estudio de la lengua española solamente en la enseñanza secundaria. Esta última es una asignatura bienal que termina en el 11º Año de la enseñanza secundaria, con una carga horaria de tres periodos y medio de 90 minutos semanales, al final de la cual, los alumnos tendrán que presentarse a un examen a nivel nacional, como forma de evaluación final.

Relativamente al número de alumnos de español en la escuela, en la enseñanza básica existen cuatro grupos por nivel, con una media de veintiocho a treinta alumnos por grupo, excepto los grupos en los que existen alumnos con necesidades especiales. En la enseñanza secundaria el número de grupos es mucho mayor, debido a los dos niveles disponibles, así en el décimo año hay nueve grupos, en undécimo existen siete y en el último año de la enseñanza secundaria son ocho grupos. Existen también tres cursos profesionales de la enseñanza secundaria que también tienen la lengua española como asignatura opcional. Fue precisamente con uno de estos grupos profesionales que me tocó trabajar este semestre, compartiendo mi unidad didáctica relacionada con los textos periodísticos.

Los profesores de español de la escuela intentan promover a lo largo del año la cultura y la lengua española junto a la comunidad escolar, por esa razón son realizadas una serie de actividades didácticas que pretenden, por un lado, dar a conocer más sobre el mundo hispanohablante al alumnado de la enseñanza básica y por otro completar y alargar el trabajo realizado en clase. Ejemplo de eso son las celebraciones del día de los Reyes Magos, en el que los alumnos disfrazados distribuyen caramelos a la comunidad escolar; los viajes a España con los grupos de secundaria, en los que los alumnos tienen la posibilidad de conocer más de cerca la cultura y la lengua española, y los espectáculos de sevillanas, que tiene por objetivo promover la música y la cultura española entre la comunidad escolar, y con eso, contribuir para la motivación de los alumnos para aprender la lengua castellana. Todas estas actividades lúdicas pretenden envolver más a los alumnos en la lengua y motivarlos para practicarla en todas sus vertientes, oral y escrita, ejemplo de eso son las actividades de escrita, promovidas por los profesores de lengua, que proponen la producción de textos escritos, más propiamente postales de navidad, y los concursos de ortografía en los que los alumnos participan en sus tiempos libres. Por último, este año lectivo, también está programada la realización de una feria de libros, a través de la cual todos los alumnos de la escuela podrán acceder a la literatura española, y la

conmemoración del día de la Lengua Española, a través de cuyas actividades se cumplirá la promoción tanto de la cultura y lengua, como de la lectura en lengua española, junto a la comunidad escolar.

En lo que se refiere a las actividades didácticas direccionadas a la enseñanza secundaria, para este año lectivo está programado un viaje a una ciudad española, tal como ha sucedido en años anteriores. Este proyecto constituye otra oportunidad más para que los alumnos practiquen la lengua y todo lo que han aprendido a lo largo del año, permitiéndoles, también, alargar sus conocimientos sobre la cultura, las tradiciones, la comida y la Historia de España.

Además de todas estas actividades didácticas desarrolladas a lo largo del año, existe también un proyecto de intercambio de alumnos con el Instituto Español de Lisboa. Esta iniciativa representa una forma más de convivio e intercambio de experiencias entre los alumnos, contribuyendo para desarrollar su competencia lingüística en lengua extranjera y la expresión oral de los alumnos, ya que tendrán que utilizar integralmente la lengua española para conocer los jóvenes españoles.

Todas estas actividades forman parte de la Planificación Anual de Actividades que la escuela establece para cada año lectivo, y es precisamente a través de esta planificación que los profesores de lengua española ponen en práctica la adaptación de los programas de la asignatura al proyecto educativo de la escuela y del proyecto curricular del grupo.

En lo que toca al cuerpo docente, la escuela dispone de seis profesores de español, todos ellos son profesionalizados y tienen entre los veinticinco y treinta y cinco años, excepto uno que solamente tiene el diploma DELE C1. La mayor parte del profesorado tiene experiencia de algunos años en la enseñanza de español como lengua extranjera, sin embargo no todos son fijos en las plazas de la escuela, pero todos ellos tienen horarios completos. Además de eso, por su vasta experiencia en enseñanza, dos de los seis profesores están encargados en ayudar a los alumnos de los dos núcleos que están de prácticas de las dos de las más importantes universidades de Lisboa.

Este elevado número de profesores de español, un total de seis, en una sola escuela es un número bastante elevado, teniendo en cuenta la realidad escolar portuguesa, y quizá se justifica, por un lado, por la dimensión de la propia escuela y, por otro, por el aumento generalizado, en los últimos años, del número de alumnos que optan por la lengua española en las escuelas portuguesas, y esta no es excepción.

Hay cada vez más grupos de español en la enseñanza básica y secundaria y, consecuentemente, surge la necesidad de contratar más docentes. Este aumento repentino de alumnos, en los últimos años, nos lleva a repensar las razones que lo sustentan y algunas de las respuestas encontradas resultan, en primer lugar, por la aparente facilidad que la lengua española sugiere junto al alumnado, en comparación con las demás lenguas extranjeras disponibles en la escuela, ya que el castellano es más próximo o parecido al portugués. Otro factor es la creciente necesidad que los alumnos portugueses tienen en saber hablar y escribir en español, visto que eso constituye una oportunidad para aquellos que pretenden estudiar en una universidad española, en las carreras que presentan mejores condiciones de entrada. Por fin, algunos, simplemente, demuestran interés con relación a la cultura hispanoamericana o suelen ir de vacaciones a España y por eso optan por estudiar español. Independientemente de las razones que cada alumno presenta, es indudable que la fuerza de la lengua española en las escuelas portuguesas es cada vez mayor. En general, los jóvenes portugueses constituyen grupos de trabajo bastante interesados respecto a la música, el cine o el deporte español y muchos de ellos ven en España, un país con mejores condiciones de trabajo y mejores oportunidades de vida.

## **2. Características del grupo de trabajo.**

Después de esta breve descripción y análisis del lugar que la lengua española ocupa en la escuela, es necesario pasar para la descripción de las características particulares del grupo con lo que trabajé, de modo a entender mejor el entorno en que se centra mi unidad didáctica, así como algunas de las adaptaciones y decisiones tomadas a lo largo del proceso de planificación y ejecución del trabajo propiamente dicho. De esta forma, se trata de un grupo profesional de la enseñanza secundaria que es constituido por siete alumnos, que han iniciado el estudio de la lengua española en el año lectivo de 2010/2011 y por ese motivo se encuentran en el nivel A2 del Marco Común de Referencia en el presente año lectivo. Sin embargo, gran parte del alumnado presenta un buen nivel de lengua, principalmente en lo que se refiere a la lengua hablada, así como a la capacidad de comprensión, oral y escrita, de la lengua extranjera y por ese motivo algunos de los alumnos pueden situarse en el nivel B1 de MECR en las destrezas mencionadas. Este grupo abarca alumnos entre los dieciséis y diecisiete años de edad, que se encuentran en el décimo primero año del curso profesional de técnico de empresariales y están empeñados en estudiar español porque les gusta y porque esa lengua representa una oportunidad para ellos, ya que muchos quieren irse a estudiar o trabajar a España. Todos tienen el portugués como lengua materna.

Respecto a la lengua hablada en clase, a nivel general todos los alumnos utilizan el español para comunicarse con el profesor, mismo en las situaciones en las que no están seguros del significado de alguna palabra o construcción de frase intentan siempre no recurrir al portugués. Creo que esto es una característica importante, que facilita el trabajo del profesor de lengua extranjera, ya que mismo aquellos que tienen vergüenza o no tienen la seguridad necesaria para hablar, se ven más motivados al ver a los compañeros hacerlo, facilitando, de esta forma, la interacción en el aula entre el grupo y el profesor.

Para entender mejor las necesidades y los gustos personales de cada alumno en particular, he elaborado y aplicado un cuestionario de necesidades (Anexo1), antes de empezar la gestión de la unidad didáctica sobre los textos periodísticos. Este cuestionario tiene como objetivo, por un lado conocer un poco mejor a los alumnos, saber sus conocimientos e intereses personales relacionados con el mundo

hispanohablante y por otro saber su opinión sobre la asignatura de español y en qué forma el uso de esa lengua podrá beneficiar en su vida futura. Posteriormente he hecho el tratamiento de los datos estadísticos de este mismo cuestionario, que me permitió obtener una idea más precisa de los gustos de los alumnos que tenía delante y, con eso, planificar y elaborar mejor las actividades de la unidad didáctica, esto es, acercándolas más a los alumnos.

La aplicación de este tipo de instrumentos de análisis de necesidades a los alumnos de lenguas extranjeras es una práctica común y bastante frecuente en los últimos años, ya que permite al profesor identificar algunas características básicas pero, a la vez, esenciales del grupo con lo que va a trabajar, así como sus aspiraciones personales, su actitud y motivación con relación a la asignatura administrada. Este primer abordaje, en mi opinión es fundamental y muy útil al iniciar el trabajo con un grupo por primera vez, pues permite al profesor de lengua extranjera averiguar qué tipo de contenidos, estrategias y metodologías deberían recibir más atención dentro de la planificación de la unidad y a lo largo del transcurso de las diferentes sesiones administradas. Todas estas informaciones constituyen claves importantes y orientaciones indispensables para la formulación de los objetivos y metas, de modo que la unidad didáctica sea un suceso, y que realmente los alumnos aprendan los contenidos. Es importante referir que solo este análisis no es suficiente, ya que es necesario averiguar, también, sus preferencias con relación al proceso de enseñanza y aprendizaje, esto es, el método de aprender y trabajar dentro y fuera del aula. Este análisis servirá, no sólo, para obtener información sobre lo que les resulta útil a los alumnos, sino también para tener idea de lo que les produce cierta aversión, permitiendo al profesor adaptar el método de enseñanza a las preferencias de la mayoría de los alumnos.

Después de explicar la necesidad y la relevancia de la aplicación de este tipo de instrumentos de estudio, junto a los alumnos, es necesario hacer la lectura de los resultados estadísticos de estos mismos cuestionarios, que aparecen en Anexo 2. Tomando por base la primera pregunta del cuestionario – ¿Por qué estudias español? (Fig.1) – podemos concluir que una gran parte del alumnado (34%) les gusta aprender otras lenguas y eso surge como un factor de motivación intrínseca para el alumnado. Por otro lado, un 22% de los alumnos afirma que estudia español porque pretenden ir a trabajar, vivir o simplemente visitar un país hispanohablante, lo que a su vez actúa como motivación extrínseca.



Figura 1 - ¿Por qué estudias español?

En lo que refiere a las expectativas futuras de los alumnos con relación al uso de la lengua española, un 16,7% utilizará el español para comunicarse en sus rutinas cuotidianas básicas y una forma de comprender mejor la prensa española, a la que tienen acceso. Además de eso, los alumnos creen que saber y conocer la lengua española les ayudará a entender mejor lo que los programas televisivos quieren transmitir, así como les ayudará en todas las acciones básicas de comunicación, cuando visitan España de vacaciones.

Con relación al dominio de la lengua, el alumnado ve el uso de la lengua como una forma de expresar sus gustos personales y hablar de su vida, confirmando, de esta forma, que la interacción oral ocupa un lugar importante. Gran parte de las respuestas en el cuestionario de necesidades demuestran que los alumnos buscan un aspecto esencialmente práctico de la lengua extranjera, ya que 50% de ellos han elegido la comunicación oral como principal destreza a desarrollar en las clases de español, como podemos ver en el grafico siguiente (Fig.2), pues es precisamente eso que les permite comunicarse y entender a los hispanohablantes en sus acciones diarias. Es importante destacar que la lectura no aparece en la escala de preferencias de los alumnos, como destreza a desarrollar en la clase de español como LE, como puede comprobarse por el grafico. Ese factor puede justificarse con la falta de hábitos de lectura que los jóvenes de hoy manifiestan.

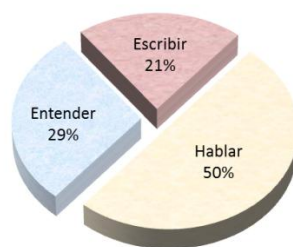


Figura 2 - ¿Qué capacidades te gustaría desarrollar en clase?

Relativamente a la pregunta ¿Con qué tipo de materiales te gustaría trabajar en este curso?, mucho de los alumnos (19,2%) contestaron que les gustaría utilizar Internet, o el recurso a videos publicitarios y documentales (15,4%) y la mayor parte de ellos (23,1%) eligieron los programas televisivos y radiofónicos como forma de aprender la lengua extranjera, como demuestra el grafico siguiente.

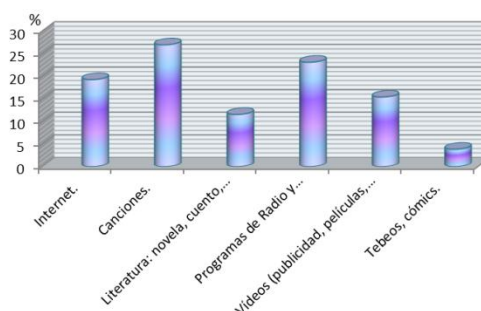


Figura 3 - ¿Con qué materiales te gustaría trabajar este curso?

He intentado tener en cuenta estos resultados en la planificación y elaboración de la unidad didáctica, a través de la inclusión de algunas de estas preferencias en las actividades propuestas en las cinco sesiones de trabajo. Ejemplo de eso es el recurso a Internet en la realización de la Tarea Final de la unidad didáctica y en situaciones puntuales en algunas de las sesiones; los spots publicitarios utilizados en la cuarta sesión, de modo a trazar un puente temático con uno de los textos periodísticos utilizados y por fin los videos documentales sobre la importancia de la lengua española, visionados en la segunda sesión. Creo que con eso, he ido al encuentro de los gustos personales del grupo como forma de mejorar el ambiente, la comunicación y el aprendizaje en el aula.

A la pregunta número seis del cuestionario de necesidades<sup>4</sup>, los alumnos respondieron que utilizan Internet diariamente para buscar informaciones diversas en lengua española. Por esa razón, intenté encuadrar esta preferencia del alumnado en la propuesta didáctica, utilizando el acceso a internet en dos de las cinco sesiones de trabajo, con un propósito bien definido. Pues, el uso de la web se destaca de entre los demás materiales propuestos, como se verifica en el grafico siguiente (Fig.4).

<sup>4</sup> Ver Anexo 1

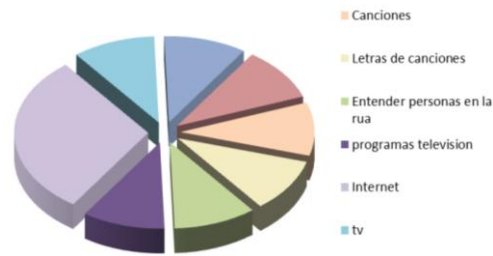


Figura 4 - ¿Con qué tipo de materiales te gustaría trabajar durante este curso?

Además de eso, el cuestionario de necesidades me ha permitido obtener otro tipo de informaciones, que, a la hora de planificar la unidad, han resultado importantes. Por ejemplo, los alumnos revelaron cuáles son las personalidades del mundo hispanohablante que más les gustan, y eso me permitió utilizar esas informaciones, una vez más, como forma de motivarlos para el estudio de la unidad didáctica de los textos periodísticos, mejorando el aprendizaje general de los contenidos pretendidos. Además de eso, un 20% de los alumnos indicaron que suelen leer las noticias sobre algunos de los personajes famosos referidos en el cuestionario, cuando tienen acceso a algún periódico o revista española. Por esa razón, posteriormente, seleccioné textos periodísticos referentes a algunas de estas personalidades deportivas y del mundo del cine y la música, de modo a motivarlos, tanto para el tema, como para la lectura y la interpretación de los diferentes tipos de textos propuestos.

Aparte de todos los factores mencionados hasta el momento, he intentado, en la previa estructuración de la unidad, incluir, también, algunas temáticas y adaptar algunas metodologías a los gustos personales del alumnado, en lo que respeta al modo de la distribución de las tareas, de forma a que eso les permitiese trabajar en parejas o en pequeños grupos, una vez que la mayoría de los alumnos mencionó que es la forma que más les gusta trabajar y aprender en clase, como se comprueba en el gráfico siguiente (Fig.5).

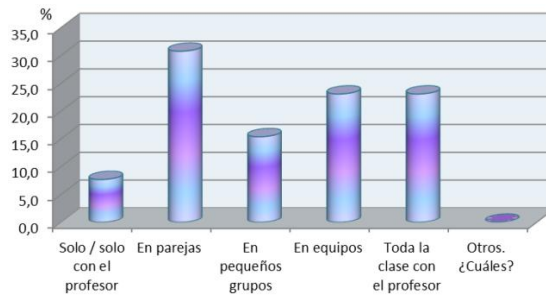


Figura 5 - ¿Cómo te gusta trabajar en clase?

Por fin, utilicé, también, muchas estrategias que tenían por objetivo ir al encuentro de los modos de aprendizaje, que los alumnos se refieren en el cuestionario de necesidades, ayudándolos, de esta modo, a sentirse más cómodos y seguros en su aprendizaje de la lengua extranjera. Así, he intentado buscar, en determinados casos, las semejanzas y diferencias entre lengua materna y el español, principalmente en lo que respecta a la adquisición del vocabulario nuevo. Hemos leído más que una vez los textos propuestos en clase, ya que un 71,4% de los alumnos refiere que eso es muy importante para la total comprensión de los mismos. He intentado ir más de espacio en la introducción de los diferentes contenidos, en los casos en que los alumnos me lo pidieron o cuando trasparecía que no estaban a acompañar los contenidos de forma adecuada. En suma, todas estas particularidades fueron referidas por el alumnado en el cuestionario de necesidades y han sido tomados en cuenta por mi parte, visto que constituyen una indispensable pieza para la correcta y productiva dinámica en el aula.

Creo que todas estas informaciones, adquiridas a través de los cuestionarios aplicados, fueron muy útiles para conocer a los alumnos y constituyeron un punto de partida y de reflexión para el desarrollo de todo el trabajo, mejorándolo y completándolo, al mismo tiempo que permitió motivar a los alumnos para la unidad didáctica en general y para el propio aprendizaje de la lengua extranjera.

### **3. Justificación y relevancia de la propuesta didáctica.**

La propuesta didáctica que he planificado y ejecutado se titula “Los textos periodísticos como un recurso didáctico en la clase de E/LE” y tiene como objetivo integrar en la clase E/LE, por un lado, la escritura creativa, como base para explotar la creación junto al alumnado, y por otro, el desarrollo de la comprensión lectora, en un proceso que envuelve los distintos niveles de apropiación de un texto. Aunque el interés recae sobre el desarrollo de la comprensión lectora y la expresión escrita de los alumnos, este abordaje supone incluir la expresión oral y la comprensión auditiva, además del tratamiento de los diferentes tipos de contenidos culturales, lexicales, gramaticales y funcionales.

He seleccionado este tema para mi unidad práctica, porque creo que la prensa puede servir como trampolín para actividades sin fin en la clase de español como lengua extranjera, que van desde la lectura, el análisis del texto, la adquisición de vocabulario nuevo a la explotación de cuestiones gramaticales y de elementos temáticos. Además de eso, creo que la prensa escrita proporciona a los estudiantes de E/LE temas de actualidad, que interesan a un amplio número de personas y que, a veces, pueden ser bastante polémicos, permitiendo, con eso, la toma de posiciones y la búsqueda de argumentos para defenderlas. En mi opinión, los periódicos, acercan a los estudiantes de español como lengua extranjera al mundo de los nativos y su cultura, presentándoles un material auténtico y no manipulado y poniéndolos en contacto con temas que preocupan a los españoles.

Con esta unidad didáctica se pretende dar a conocer a un grupo de alumnos con nivel A2 – B1 las características diferenciales de un género escrito en particular, el periodístico, para que, al finalizar la unidad, sean capaces de elaborar, de forma coherente, textos similares y, al mismo tiempo, mejorar sus habilidades de comprensión lectora y comunicativa en la segunda lengua.

Los objetivos de esta unidad son muy variados. En primer lugar, el tema sirve para introducir la prensa en la clase de E/LE, acercando, de esta manera, el alumnado a la realidad diaria española. Creo que es importante que los alumnos conozcan y que sepan reconocer los principales periódicos españoles, así como que reconozcan sus principales características a nivel de la forma y la organización de la información. Los objetivos más específicos de esta propuesta didáctica recaen sobre la importancia

de conocer y reconocer, de forma autónoma, los diferentes tipos de textos periodísticos, sus especificidades, de modo que eso permita que los alumnos, más tarde, sean capaces de utilizar este marco metodológico para elaborar solos textos semejantes, que puedan ser incluidos en el periódico de la escuela. A lo largo de ese proceso de aprendizaje, los alumnos desarrollarán las destrezas ya mencionadas y eso les permitirá mejorar su comunicación oral y escrita en la lengua extranjera.

Todos sabemos que en los textos periodísticos existe una enorme riqueza y variedad, tanto desde el punto de vista temático y cultural, como lingüístico e incluso literario, con la pluralidad de estilos, fruto de la gran cantidad de autores que intervienen. Además de eso, este tipo de textos posee una variedad inmensa de funciones, esto es, son textos que intentan informar, narrar, persuadir o describir, son textos que presentan un amplio abanico de estructuras y recursos lingüísticos, que resultan interesantes para explotar en el aula de español como lengua extranjera. La prensa es, también, un lugar lleno de contenidos culturales y por esa razón, en el proceso de selección, intenté buscar textos que tuviesen un valor cultural para los alumnos, permitiéndoles conocer un poco más del país cuya lengua estudian, no olvidando, sin embargo, encontrar temas que sean, también, cercanos a sus gustos personales y a su edad, de modo que eso los motive a realizar las tareas propuestas con más empeño. Es importante mencionar que dentro de toda esta diversidad temática y cultural, que este tipo de textos posee, he intentado elegir aquellos que más se adecuan al nivel de lengua en el que los alumnos se encuentran, de modo que los objetivos, a nivel de comprensión lectora, sean alcanzados con suceso, alejando el alumnado de posibles frustraciones, fruto de la incomprensión del lenguaje de los textos propuestos.

La tipología periodística, también, se define por su gran variedad, tanto a nivel de la forma, como a nivel de contenido, y eso puede causar cierta dificultad a la hora de seleccionar qué tipo de textos proponer para una clase de E/LE, una vez que el objetivo principal de esta unidad didáctica no se resume al exhaustivo tratamiento de todos los géneros y subgéneros periodísticos. Por esa razón, busqué limitar los tipos de textos presentados de acuerdo con la función que ellos representan, esto es, teniendo en cuenta su propósito informativo o de opinión. Dentro de estos dos grandes géneros, elegí aquellos que, en mi opinión, son los más comunes y más importantes, estructurando, así, las actividades alrededor de tres subgéneros específicos: la noticia, el reportaje y el artículo de opinión. De este modo, resultó

más fácil estructurar y planificar las actividades propuestas, gestionar el tiempo destinado a cada tipo de actividades, focalizando, al mismo tiempo, la atención del alumnado para el desarrollo de destrezas y contenidos específicos, sin caer en el error de volver la unidad didáctica demasiado expositiva y exhaustiva con el abordaje de todos los géneros periodísticos y sus respectivas características formales, lingüísticas y funcionales y con eso huyendo del objetivo inicialmente propuesto.

El tratamiento de cada uno de estos subgéneros periodísticos es efectuado de una forma progresiva y diferenciada que contiene varias etapas. Esta estrategia fue utilizada para que el proceso de enseñanza y aprendizaje no se volviese demasiado repetitivo para los alumnos. Así, en algunas sesiones, se empieza por la lectura del texto periodístico, siguiendo una metodología más práctica, en la que son los propios alumnos que intentan buscar y definir las principales características y la estructura de la tipología textual estudiada. En otras sesiones, se promueve una presentación más teórica, relativa a la tipología textual, en la que se explican y evidencian, en primer lugar, las principales características del texto periodístico estudiado y solo después se inicia la lectura del mismo, seguida de una breve reflexión, que ayuda a los alumnos a confirmar el marco teórico previo, a través de ejemplos concretos del propio texto. Creo que ambas metodologías promueven la participación oral del alumnado en la clase de E/LE, buscando, siempre, suscitar una actitud activa, por parte de los alumnos, tan importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Pienso que, de esta forma, la función del profesor es guiar a los alumnos para que puedan obtener la información necesaria y pretendida sobre los textos periodísticos analizados, de modo que, posteriormente, sean capaces de resumir, sistematizar y poner en práctica todo lo que han descubierto a lo largo de cada sesión de trabajo. Tomando por base la idea de Bruner y Ausbel, la tarea del profesor consiste en desarrollar en sus alumnos el aprendizaje por descubrimiento, puesto que se ha demostrado que este tipo de abordaje está asociado a niveles superiores de comprensión de la información, en la que la adquisición de los conceptos se realiza de una forma activa y la comprensión de los contenidos se logra después de haber investigado y manipulado el objeto del aprendizaje, volviéndolo más resistente al olvido, al mismo tiempo que posibilita el desarrollo las capacidades de investigación de los alumnos.

Siguiendo esta línea metodológica del aprendizaje por descubrimiento, y como forma de dar inicio a la propuesta didáctica sobre los textos periodísticos,

empiezo la primera sesión con una actividad de motivación, a través de la cual los alumnos tienen la oportunidad de acceder a la versión en papel de los periódicos más importantes en España: El Mundo y El País, permitiéndoles buscar, evaluar, entender y comparar cómo son estructurados estos dos periódicos, qué tipo de secciones los componen y qué tipo de noticias engloban. Muchos de los alumnos nunca habían tenido acceso a cualquier tipo de prensa española y creo que esa fue la mejor forma de ejemplificar y, al mismo tiempo, acercarlos a la realidad periodística hispanohablante, con una actividad de este tipo. Las actividades de desarrollo, relativas a cada tipología textual, también, tendrán diferentes enfoques; unas serán individuales, otras en grupo, unas tendrán como objetivo comprobar la comprensión e interpretación lectora de los alumnos, otras pretenderán ampliar el vocabulario o se centrarán en la parte lingüística y funcional del lenguaje, introduciendo contenidos gramaticales. Es fundamental, que el profesor sea capaz de presentar al alumnado una diversidad de tareas, actividades y contenidos, de modo que eso les permita desarrollar las deferentes destrezas, así la clase será más interesante y motivadora para el alumnado. La propuesta didáctica termina con la aplicación de la Tarea Final (Anexo 21, 22, 23), que tiene como propósito, por un lado, sistematizar los contenidos tratados, relativos a las tres tipologías textuales presentadas y, por otro, evaluar los conocimientos adquiridos por parte de los alumnos, a través de actividades, que les permitirán sentirse periodistas por un día, puesto que tendrán que poner en práctica todo lo que han aprendido para crear los tipos de textos solicitados, respetando sus características a nivel de contenido, de forma y lenguaje utilizado. La elección de diversos temas culturales para la Tarea Final no fue una casualidad, pues considero que es fundamental para los estudiantes de español como lengua extranjera que conozcan más de lo que sus manuales les ofrecen y por eso intenté buscar temáticas recientes que tuviesen un gran valor cultural para el mundo hispanohablante, por eso incluí el flamenco, el botellón y el último Premio Nobel de la Literatura de habla hispana Mario Vargas Llosa, como las principales temáticas para la realización de la actividad propuesta. Creo, que es extremadamente importante buscar temas que sean cercanos a los alumnos, ya que eso servirá como un elemento motivador para ellos, promoviendo la participación en clase y una postura más activa en la realización de las diferentes actividades propuestas, al mismo tiempo que les permitirá aprender a contenidos culturales importantes del mundo hispanohablante.

En lo que toca a la selección previa de los materiales aplicados a lo largo de las cinco sesiones de la propuesta didáctica, estos fueron cuidadosamente elegidos con el objetivo último de presentar temáticas que servirán de base para el tratamiento de contenidos culturales y representativos del mundo hispanohablante, y al mismo tiempo que permitan establecer relación con la unidad didáctica, previamente aleccionada por la profesora cooperante, de modo que eso sirva como un puente o una continuación en el aprendizaje de los alumnos y no como algo desraizado, sin ninguna correlación con lo aprendido anteriormente. De este modo, la temática de los textos periodísticos utilizados se define por su versatilidad y variabilidad, que va desde la noticia de la publicación de la primera Gramática Panhispánica, a los artículos de opinión sobre el mundo de la tauromaquia y al reportaje de las personalidades hispanohablantes que más lucran con el mundo de la publicidad. Es, precisamente, a través de este último temas que se establece una doble relación, por un lado va al encuentro de los gustos personales de los alumnos, ya que habla de personajes famosos del mundo del deporte, del cine y de la música, y por otro, con los contenidos relativos al mundo de la publicidad, previamente estudiados, estableciendo de esta forma el puente temático, que he referenciado antes.

En lo que se refiere a la estructura de la unidad didáctica, esta se organiza teniendo en cuenta las diferentes destrezas, propias de la enseñanza de español como lengua extranjera. Así, he intentado abarcar todas las destrezas en diferentes momentos de la unidad didáctica, pretendiendo que cada una de las sesiones sea la más completa posible a nivel de las destrezas trabajadas. Es fundamental que los estudiantes de E/LE sepan expresarse oralmente y por escrito, de una forma coherente, correcta y adecuada en las diversas situaciones de comunicación y en las diferentes finalidades comunicativas y, además de eso, que sepan interpretar y valorar informaciones y opiniones, con autonomía y espíritu crítico. Para que eso suceda, es necesario promover actividades variadas a nivel de las destrezas implicadas, de modo a que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar cada una de ellas, individual o conjuntamente, de una forma autónoma y consistente. Así, las actividades que fueron previstas para esta propuesta didáctica prevén que el alumnado desarrolle las cuatro destrezas básicas de la comunicación: la comprensión y expresión oral y escrita. Por esa razón, todas las sesiones abarcan: la comprensión lectora, inherente a la temática de la unidad; la expresión oral, indispensable en una clase de lengua; la expresión escrita, fundamental para la realización de las

actividades propuestas; y solamente en dos de ellas he incluido la comprensión auditiva. Esta ausencia de la última destreza es comprobada, en mi opinión, puesto que la unidad es basada en textos periodísticos, lo que presupone la lectura de textos auténticos y no tanto el recurso a documentos audiovisuales. Muchas teorías y estudios sobre el papel que desempeña la comprensión de la lengua extranjera defienden toda una línea de estudio en torno al concepto de aprender una segunda lengua a través de la comprensión (Gil-Tornesano, 2004:899), en la que el alumno deberá tener constante acceso a un *input* de la lengua hablada que pueda comprender al mismo tiempo que logre un completo y adecuado dominio de las situaciones comunicativas a las que se enfrenta. Y de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el alumno de E/LE, también, desempeña el papel de oyente en el contexto de la comunicación oral y por eso es fundamental que la comprensión auditiva sea incluida en el estudio de la lengua extranjera. Aunque la propuesta didáctica se refiere al tratamiento de los textos periodísticos, he intentado incluir la comprensión auditiva, de una forma justificada y necesaria, en algunas de las sesiones. Así, en la sesión número cuatro se introduce el reportaje como género periodístico, con un texto sobre los anuncios publicitarios, y es precisamente esta temática que me permitió incluir dos anuncios publicitarios, a partir de los cuales pude desarrollar y comprobar la comprensión auditiva de los alumnos, con una actividad que promueve la concentración, la audición y la interacción oral entre los alumnos y el profesor.

Para la realización de esta actividad he recurrido a los materiales audiovisuales disponibles en Internet, puesto que se trata de un canal comunicativo y un medio bastante actual, dinámico y constantemente actualizado, que permite el acceso a una variedad de materiales didácticos bastante útiles para la enseñanza de lenguas en general. Además de eso, internet constituye uno de los medios más utilizados por los jóvenes de hoy en día y por esa razón creo que, el uso de ese tipo de materiales en la clase de E/ELE, puede constituir un fuerte elemento de motivación tanto para el tema de la unidad didáctica como para los contenidos y las actividades propuestas, con el alumnado, permitiéndoles aprender de una forma diferente y más interesante. Existen innúmeros estudios a comprobarlo y pienso que el profesor actual deberá utilizar este soporte didáctico para enriquecer sus clases y sus metodologías de transmisión de contenidos, adaptando las tareas propuestas a un

mundo nuevo y, con eso, transformar la sesión en un lugar mucho más atractivo para todos.

Relativamente al desarrollo de las demás destrezas a lo largo de las diferentes sesiones de la unidad didáctica, la comprensión lectora ocupa una parte importante, ya que la lectura con su condición multidimensional, constituye una herramienta indispensable para el desarrollo y para el dominio completo de la lengua extranjera. A lo largo del tratamiento de las diferentes tipologías textuales, he intentado promover los distintos grados de complejidad de la comprensión lectora, puesto que es fundamental que el profesor no se limite solamente a la asimilación del significado de nuevo vocabulario del texto estudiado. En realidad, la comprensión lectora es un proceso bastante complejo y multidimensional y por esa razón es fundamental que el profesor de lengua extranjera utilice varias estrategias que faciliten la lectura de los textos en sus diferentes vertientes. De esta forma, en algunas sesiones de la unidad didáctica, el propósito principal de la lectura es claramente lingüístico, en el que el texto periodístico es utilizado como un soporte para ejercitar o introducir contenidos gramaticales o aprender vocabulario nuevo. En otras, la lectura está direccionada a mostrar a los alumnos la complejidad de comprender un texto en su totalidad, desarrollando, de esta forma, sus habilidades interpretativas.

Otro aspecto esencial que debemos plantearnos es la importancia de exponer los alumnos a una tipología textual lo más variada posible, en la que aparezcan distintos modelos textuales y estructuras discursivas, de modo a que se puedan familiarizar con ellas. Sin embargo, el campo tipológico de los textos periodísticos es bastante diversificado y, por esa razón tuve que hacer una selección previa de las tipologías textuales, ya que el objetivo de la unidad didáctica no es el tratamiento exhaustivo de todos los géneros y subgéneros periodísticos, como he referido previamente.

Otro punto de atención a la hora de seleccionar un texto para la clase de E/LE es tener en cuenta al propio lector, en este caso los alumnos de E/LE y sus conocimientos previos, que pueden ser activados a través de la información que le ofrece el texto. De esta manera, podremos integrar los conocimientos nuevos con los que ya existen, enseñando a los alumnos a activar estratégicamente sus conocimientos previos en el ámbito de la lengua extranjera. Para eso, contribuirán las temáticas textuales presentadas, que les permitirán activar conocimientos previos sobre la cultura española, compensando posibles limitaciones lingüísticas de los

alumnos, ya que el dominio de la gramática y del léxico no garantizan, por si solos, la comprensión lectora de un texto.

La comprensión lectora, además de poseer todas las características y particularidades hasta aquí mencionadas, ha sido siempre un instrumento en el aprendizaje escolar. Se ha demostrado, también, que es fundamental para el desarrollo de la expresión escrita, destreza que ocupa gran parte de la propuesta didáctica. Siguiendo, una vez más, el enfoque comunicativo, en el que el aprendizaje de la producción escrita se vincula con la participación en prácticas reales o verosímiles de comunicación escrita (Comas i Cassany, 2004:930), he seleccionado y propuesto diferentes tareas a lo largo de las sesiones, con el objetivo último de preparar los alumnos para la realización de la Tarea Final, que consiste en producir los tres tipos de textos periodísticos abordados: un artículo de opinión, un noticia y un reportaje, posteriormente incluidos en el periódico de la escuela. Para la realización de la Tarea Final, he tenido en cuenta el enfoque procesual, en el que el objetivo principal del aprendizaje son los procesos de redacción de un texto y sus varias etapas de composición: planificación, textualización y revisión. Creo que es importante que los alumnos vean la redacción de un texto como un proceso, con distintas fases de composición, en las que tienen que buscar las ideas, organizarlas, redactar borradores y revisar los borradores, antes que sea concluido el texto. Además de eso, en la enseñanza de las tipologías textuales, en general, es fundamental que los alumnos tengan la oportunidad de leer textos modelos, de modo que puedan comprender sus características particulares, analizándolos lingüísticamente. Solo de esta manera es posible que después sean capaces de desarrollar prácticas productivas, primero controladas, como es el caso de la Tarea Final, y más tarde libremente. Siguiendo esa metodología, a lo largo de la propuesta didáctica, los alumnos tendrán la oportunidad de leer textos modelo y de realizar actividades y fichas de vocabulario y gramática que les permitirán producir un texto real escrito, dirigido a un destinatario concreto y en un contexto determinado. Muchas de las actividades e incluso la Tarea Final fueron creadas con el objetivo de que los alumnos trabajasen en parejas o grupos, promoviendo, de esta forma, la práctica cooperativa y colectiva de escrita, volviendo las tareas de escrita más efectivas, ya que los alumnos tienen la oportunidad de intercambiar ideas sobre el contenido y la forma textual. (Comas i Cassany, 2004:932)

En lo que respecta a la expresión oral, fundamental en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, será monitorizada, en esta unidad didáctica, a partir de diversas actividades, así como a través de las pequeñas participaciones orales de los alumnos en clase. En la expresión oral, el proceso de aprendizaje es el uso de la lengua para la comunicación, por parte de los alumnos (Pinilla, 2004:879) y por esa razón es fundamental promover situaciones comunicativas en las que el hablante produzca un discurso individual coherente y otras en las que alternativamente actúe como hablante y oyente. Siendo precisamente esta la base de la planificación de la propuesta didáctica, he intentado presentar al alumnado una diversidad de situaciones comunicativas que van al encuentro del desarrollo de las habilidades de expresión oral, buscando, siempre, situaciones comunicativas reales, en las que los interlocutores transmiten e intercambian información con necesidades y objetivos auténticos. De este modo, a lo largo de las sesiones existe un número de actividades que pretenden promover las intervenciones espontáneas de habla, intercambios orales y diálogos simples, así como intervenciones programadas, como es el caso del debate. De esta forma, el alumnado tiene la posibilidad de experimentar diferentes procesos de expresión, comprensión e interacción oral, así como los varios procesos lingüísticos de ellos derivados, permitiendo que los alumnos desarrollen adecuadamente su competencia comunicativa.

A lo largo de las cinco sesiones que la unidad didáctica ocupa, existe también una gran variedad de contenidos abordados, teniendo, por eso, un enfoque pluridimensional. Desde los contenidos lexicales, relativos a cada texto, los contenidos gramaticales, como el condicional y los conectores, a los contenidos socioculturales, que abarcan las temáticas de toda la unidad didáctica y, por fin, los contenidos funcionales, que tienen que ver con la capacidad que los alumnos tendrán, al final de la unidad didáctica, en producir cada uno de los tres tipos de textos periodísticos estudiados: la noticia, el artículo de opinión y el reportaje.

Varios estudios a lo largo del siglo XX aceptan, con cierta unanimidad, que las actividades dirigidas al aprendizaje y el uso del vocabulario deben ocupar un lugar central en el plan de estudios de una lengua extranjera (Molina, 2004:497). Siguiendo esta línea metodológica, en la hora de planificar las actividades es necesario que el profesor tenga en cuenta que el “aprendizaje siga las pautas y modelos adecuados a los procesos asociados con el uso del lenguaje –comprensión, uso y retención” y no debe olvidarse de que la enseñanza “está centrada en el alumno”

y por esa razón deberá siempre respetar “ sus modos de aprendizaje y atienda a sus necesidades específicas”, de modo que el aprendizaje sea “significativo a través del procesamiento del *input* y relación con el vocabulario conocido”. (Molina, 2004:498) Teniendo en cuenta estos mismos presupuestos teóricos, he intentado, a lo largo de casa sesión de trabajo, abordar y tratar la adquisición del léxico como un proceso, dando la oportunidad a que el alumnado aprenda y memorice el significado de las nuevas palabras, expresiones o frases y que sepa cómo y en qué tipo de contextos utilizarlas, respetando siempre las características individuales de cada alumno y sus diferentes modos de aprendizaje.

Es indiscutible que el alumnado tendrá un mayor dominio de una palabra cuanto mayor es la información que posee sobre ella, sin embargo no es posible ni viable metodológicamente dar a conocer a los alumnos todos los aspectos que envuelvan una unidad léxica cada vez que aparezca una palabra nueva en un texto o en una conversación simple. Por esa razón, ese proceso deberá ser progresivo, de forma que eso permita al alumno “almacenar el vocabulario a través de significados y relaciones” y, por otro lado, posibilitar que la enseñanza abarque los diferentes estadios de aprendizaje del léxico – comprensión o interpretación, utilización y por ultimo retención. A lo largo de las cinco sesiones de trabajo, he utilizado una variedad de métodos referentes a la introducción y a la adquisición del léxico, entre ellos puedo destacar la definición contextual, en el tratamiento de todos los textos periodísticos; en algunos casos la definición por traducción, con la ayuda de los alumnos en la búsqueda del significado en portugués; la mostración verbal, esto es, situaciones en que opté por definir o parafrasear la palabra en cuestión y en algunos casos mostración o dibujos, en el caso particular del texto relacionado con el mundo de la tauromaquia. (Molina, 2004:499) Es necesario referir que todas las cuestiones lexicales que fueron tratadas a lo largo de la propuesta didáctica resultan y son producto de los textos periodísticos propuestos en clase.

Los contenidos lingüísticos o gramaticales, también, están presentes de una forma bien definida en mi unidad didáctica. Los contenidos gramaticales formaron parte de varias sesiones de trabajo en las que se propone que los alumnos, mediante tareas específicas y muy bien delimitadas, se acerquen a algunas cuestiones gramaticales concretas. Este abordaje se realiza en dos frentes, por un lado tenemos las intervenciones puramente direccionadas al conocimiento explícito de la lengua, o sea, centradas en actividades de enseñanza de la forma y otras centradas en el

conocimiento implícito del hablante. Por otra parte, he intentado organizar actividades en las que la atención de los alumnos esté centrada en la forma lingüística, precedidas de un encuadramiento teórico previo, recurriendo, de esta forma, a una intervención directa (Martín Peris, 2004:483-84). En otros momentos he tenido una intervención indirecta, a través de prácticas comunicativas en aula, concebidas con la intención de centrar la atención de los alumnos en el significado., estimulándolos a producir enunciados, que pongan a prueba sus recursos lingüísticos, con discursos más espontáneos y no tan controlados como habitualmente.

Los contenidos socioculturales son transversales a toda la unidad didáctica, puesto que están presentes en cada una de las sesiones de trabajo y en diversos momentos a lo largo de cada sesión. Sin embargo, mi objetivo inicial no era presentar a los alumnos contenidos estereotipados de lo que se piensa que es la cultura española, como muchas veces sucede en las clases de español como lengua extranjera. Por el contrario, he intentado buscar textos periodísticos que fuesen al encuentro del perfil de los estudiantes, de sus necesidades e interés y, además de eso, que fuesen representativos de situaciones, cosas o personajes reales cotidianos de la vida española – ejemplo de eso constituyen los periódicos El País y El Mundo, las noticias de la publicación de la nueva Gramática Panhispánica, la problemática sobre el mundo de los toros o el reportaje de que envuelve varios personajes del mundo de las artes y el deporte español. Es más fácil presentar el toro como un símbolo de la cultura española o hablar sobre la biografía de algún personaje famoso, o aún nombrar los principales periódicos en España, de modo que los alumnos se queden con esta información, solamente como un dato más sobre el país cuya lengua estudian. Sin embargo he optado por problematizar todas estas cuestiones culturales, dando la oportunidad a los alumnos de acercarse realmente a los periódicos en causa, de analizarlos en persona, y pensar sobre cuestiones como: la corrida de toros, el botellón o el valor comercial que los personajes famosos tienen en el mundo de la publicidad. Por último, la Tarea Final de la unidad didáctica, también tiene, un fuerte componente sociocultural, sin embargo las cuestiones socioculturales aparecen de una forma diferente de lo habitual, puesto que el objetivo no es explicar a los alumnos lo que es el Flamenco o quién es Mario Vargas Llosa, sino informarles de su reconocimiento a nivel mundial y, al mismo tiempo, utilizar esta información para redactar los tipos de textos pretendidos para el final de la unidad didáctica.

En mi opinión, esta estructura integrada de diferentes tipos de contenidos y de diferentes funciones es fundamental para la creación de una clase compleja y multifuncional, que aumenta la motivación de los alumnos, volviendo la sesión más diversificada y abarcando los gustos personales de cada alumno, ya que ni a todos les gusta trabajar de la misma forma. Eso va a permitir que el alumnado aprenda de una forma más completa y agradable, creando un todo coheso y coherente.

En la construcción de esa unidad didáctica, he tenido en cuenta el enfoque por tareas, esto es el interés fundamental se centra en la adquisición de la competencia comunicativa de los alumnos. En esta secuencia didáctica, la competencia comunicativa tiene una doble vertiente, por un lado, tenemos por objetivo el desarrollo de la comunicación oral, de una forma adecuada y coherente y, por otro, tenemos el desarrollo de la comunicación escrita, en la que los alumnos tendrán como objetivo último comunicarse con la comunidad escolar, a través de sus textos escritos y publicados en el periódico de la escuela. Así, el objetivo principal es que los alumnos actúen y se comuniquen de forma real en la lengua extranjera y para que eso suceda, todas las actividades fueron organizadas con ese fin comunicativo. Además de eso, esta tarea presupone una investigación previa y supervisada, con la ayuda, una vez más, de las nuevas tecnologías, más específicamente Internet. Creo que en los días de hoy es fundamental intentar encuadrar las nuevas tecnologías en el aula, ya que pueden ser muy útiles para el aprendizaje de los alumnos y, además de eso, seguramente serán motivadoras para la realización de las actividades propuestas.

Relativamente a la evaluación, creo que esta debe ser un proceso continuo, pues el objetivo es valorar la actuación de los alumnos en el aula, durante el desarrollo de las diferentes secuencias didácticas. Es, precisamente, a través de la evaluación que nosotros los profesores sabemos si se han cumplido o no los objetivos que marcábamos al principio de la unidad y, además de eso, es a través de la evaluación que el alumno gana consciencia de los errores cometidos, analiza su causa y, por fin, corrígelos. De esta forma, he evaluado los conocimientos adquiridos, por los alumnos en tres frentes: por un lado tenemos la evaluación formativa, que se lleva a cabo diariamente, observando el trabajo que cada alumno realiza en el aula, seguido por la evaluación de la tarea final y por fin la autoevaluación.

Estos procesos de evaluación corresponden a los objetivos y contenidos de la propuesta didáctica, establecidos conforme el Programa de Español del 11º Año de la Enseñanza Secundaria, del Ministerio Portugués de la Educación. Además del

referido programa he utilizado como modelo de referencia el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (MECR), en lo que refiere el capítulo correspondiente a la evaluación.

Respecto al tema de la evaluación, puede leerse en el Programa de Español para el 11º año de la enseñanza secundaria:

*“Os aspectos seleccionados no processo de avaliação devem corresponder aos objectivos e aos conteúdos que, no processo de ensino-aprendizagem, foram enfatizados nas áreas de compreensão e expressão oral, interacção, compreensão e expressão escrita, abordagem sociocultural e desenvolvimento de autonomia. É em função de estes objectivos e conteúdos que se podem inventariar meios, criar instrumentos de aplicação desses meios e configurar estratégias de verificação dos progressos e dos obstáculos à aprendizagem.*

*De um ponto de vista didáctico, o tipo de avaliação que mais favorece o processo de aprendizagem é a formativa e contínua, integrada no processo, que analisa as dificuldades e procura soluções quando ainda é possível superá-las. Por outro lado, a natureza dos aspectos a avaliar, relacionados com a capacidade de interagir de forma adequada nas diferentes situações de comunicação, orienta-nos para uma avaliação contínua, de processos e de carácter eminentemente qualitativo. [...] ” (Féernandez, 2001, p.25)*

De acuerdo con el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001), la evaluación continua:

*[...] Implica que a avaliação seja integrada no curso e contribui, de maneira cumulativa, para a avaliação no final do curso. Para além da classificação dos trabalhos de casa e dos testes ocasionais ou regulares para reforçar a aprendizagem, a avaliação contínua pode tomar a forma de listas de verificação/grelhas completadas pelo professor e/ou aprendentes, avaliação formal do trabalho feito na sala de aula, e/ou criação de portfólios com amostras de trabalho, possivelmente em diferentes momentos da sua realização e/ou em diferentes momentos do curso. (p.185)*

La evaluación formativa y continua es puesta en práctica a través de la observación directa de la calidad del trabajo realizado en clase por los alumnos, de su actitud, interés y motivación delante las actividades, de la participación, voluntaria o no, e interacción en cada sesión, de su autonomía, de la atención prestada y su capacidad de autocorrección. Además de eso, he utilizado otros elementos de

evaluación, ejemplo de eso son la realización de las tareas de casa, propuestas a lo largo de la unidad didáctica, así como la calidad de la realización de la Tarea Final – en la que los alumnos, previamente divididos en parejas, tendrán que escribir una noticia, un reportaje o un artículo de opinión, sobre temáticas previamente definidas por mí, buscando informaciones en las páginas web sugeridas en el guion de trabajo. Esta actividad fue realizada en clase y supervisada por mí, y posteriormente los textos finales fueron recogidos para la corrección formal. Además de todo eso, a lo largo de cada sesión he rellenado las tablas de observación directa<sup>5</sup>, a veces durante las sesiones otras veces al final de cada sesión de trabajo. Estas tablas, instrumento fundamental para el profesor, se encuentran realizadas de acuerdo con ocho criterios distintos, directamente relacionados con los criterios de evaluación específicos de la unidad didáctica y de la enseñanza de español como lengua extranjera: comprensión oral y escrita; interacción oral; lectura; comportamiento, realización de las tareas de casa; asiduidad; materiales y calidad del trabajo realizado en clase. Para la realización de estas tablas evaluativas he utilizado las escalas ejemplificativas del Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001). Es necesario, aún, referir que ni todos los criterios referidos fueron evaluados en cada clase, en primer lugar porque los alumnos no practican todas las competencias en cada sesión y segundo porque ni siempre es fácil para el profesor evaluar todo lo que sucede en la dinámica de la clase.

Relativamente a la expresión escrita, fue la destreza más evaluada a lo largo de la propuesta didáctica, debido a los objetivos iniciales de la misma – producción de textos periodísticos. Por esa razón, la Tarea Final constituye uno de los principales focos de evaluación. Los criterios de evaluación de la expresión escrita<sup>6</sup> fueron determinados y adaptados a partir de las tablas de evaluación de los Exámenes Nacionales de Español como LE, determinados por el Ministerio de la Educación y a partir de los criterios ejemplificativos del Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas (2001) del nivel A2. Se trata de dos documentos oficiales que sirven de base para el profesor de lengua extranjera al nivel de la expresión escrita, destreza que puede ser bastante difícil de evaluar, por la complejidad que representa. La tabla de evaluación de la expresión escrita engloba, aún, la componente léxica, gramatical y la fidelidad al tema presentado, parámetros fueron definidos previamente.

---

<sup>5</sup> Ver Anexos

<sup>6</sup> Ver Anexos

La comprensión lectora como destreza constituye una gran parte de la propuesta didáctica, una vez que en cada sesión son propuestos textos periodísticos de diversa índole que los alumnos tienen que leer e interpretar la información proporcionada. Por esa razón, constituye una de las destrezas más presentes a lo largo de toda la propuesta didáctica y a la hora de evaluarla he utilizado los descriptores del Marco Común de Referencia para las Lenguas (2001) relativos al nivel A2.2 y a veces al nivel B1, debido a la gran semejanza que existe entre el portugués y la lengua española.

La comprensión audiovisual formó parte de dos sesiones de la unidad didáctica, con breves recursos a dos videos, uno sobre el lugar de la lengua española en el mundo y el otro fue un spot publicitario. Para la evaluación de esta competencia, he utilizado nuevamente los descriptores referentes al nivel A2.2 y a veces al nivel B1 respectivos a la televisión y películas.

Por fin la interacción oral forma parte de todas las sesiones de trabajo y especialmente en la tercera sesión en la que tuvieron que realizar un debate sobre una de las temáticas abordadas. He utilizado los cuadros ejemplificativos del MECR (2001) para el nivel de A2.

Es importante mencionar que todas las destrezas implicadas en la evaluación de la propuesta didáctica, con excepción de la expresión escrita, fueron evaluadas por medio de la observación directa de los alumnos en clase. He tenido en consideración la realización, por parte de los alumnos, de las tareas de casa, preguntándoles, al inicio de cada sesión de trabajo y apuntando la ejecución o no de las mismas. Además de eso, he direccionado mi atención al comportamiento que los alumnos tienen en clase, pues creo que es un factor bastante importante para el transcurso normal de las sesiones de trabajo, ya que puede contribuir para la total perturbación del trabajo del profesor.

En el grupo con el que me ha tocado trabajar no he tenido alumnos con necesidades educativas especiales, por eso no fue necesario adaptar los materiales producidos. Sin embargo, antes de empezar con la elaboración de la propuesta didáctica, tuve la preocupación de certificarme, junto a la profesora cooperante, si realmente tendría que proceder a algún tipo de adaptación de los materiales o contenidos programados, una vez que es determinante que todos los alumnos presentes tengan las mismas condiciones para alcanzar los mismos objetivos propuestos.

Por fin, en lo que respecta a la autoevaluación, esta fue realizada oralmente por parte de los alumnos en la última sesión de trabajo. Creo que es un momento importante tanto para los alumnos como para el profesor, ya que los alumnos tienen la oportunidad de evaluar sus propios progresos, y por otra parte permite al profesor saber lo que resultó y lo que puede mejorarse a nivel de estrategias de enseñanza, como refiere el Programa de Español para el 11º año de la enseñanza secundaria:

*“A auto-avaliação e a co-avaliação – ou a capacidade de avaliar os próprios progressos – é a avaliação mais formativa, porque potencia o desempenho das estratégias de aprender a aprender, porque se centra nos processos e porque acredita na capacidade de o aluno ser responsável pela sua aprendizagem. É esta uma das linhas de força do Quadro Europeu Comum de Referência. (Férmendez, 2001, p.26)*

En suma, la evaluación de la unidad didáctica fue cualitativa y cuantitativa y fue integrada de forma acumulativa, por parte de la profesora cooperante, para la evaluación final del primer periodo.

## 4. Descripción de la Unidad Didáctica.

<b>Título de la Unidad Didáctica</b>	Los textos periodísticos como recurso didáctico en la clase de E/LE.
<b>Nivel de Aprendizaje de los alumnos</b>	A2 (MCER) - 11º curso profesional de técnico de empresariales.
<b>Duración de la unidad didáctica</b>	5 clases de 90 minutos
<b>Tarea Final</b>	Crear una noticia, un texto de opinión y un reportaje sobre un tema relacionado con el mundo hispanohablante e incluirlos en el periódico de la escuela.

### Objetivos Generales de la Unidad didáctica<sup>7</sup>

- Introducir la prensa en la clase de ELE, acercando los estudiantes a la realidad española;
- Introducir los principales periódicos españoles y su composición;
- Identificar los distintos géneros periodísticos que existen, señalar sus características y analizar algunos de ellos;
- Conocer las características del lenguaje periodístico en los distintos géneros;
- Fomentar la lectura de textos periodísticos y el desarrollo cultural de los alumnos;
- Promover actividades de expresión oral y escrita, de comprensión lectora, desarrollo del léxico y de gramática a partir de la lectura de textos periodísticos;

### Objetivos Específicos de la Unidad didáctica<sup>8</sup>

- Saber identificar la estructura de la portada de un periódico y las secciones que lo componen;
- Saber distinguir los diferentes tipos de textos: informativos y de opinión;
- Que el alumnado se familiarice con la estructura y elementos básicos de la noticia, del reportaje y del artículo de opinión y saber interpretar correctamente la información leída.
- Saber resumir e interpretar la información leída en los textos periodísticos.
- Activar conocimientos socioculturales en los alumnos del mundo hispanohablante, con las temáticas de los textos analizados en clase;
- Adquirir vocabulario nuevo resultante de la lectura de los diferentes textos
- Introducir contenidos gramaticales a partir de los textos analizados: el condicional y los conectores oracionales.
- Saber utilizar correctamente el condicional y los conectores oracionales.
- Promover la interacción oral en español con las diferentes tareas comunicativas: expresando la opinión personal en los debates sobre el mundo de los toros y la importancia de los personajes famosos en el mundo de la publicidad;
- Promover la expresión escrita en las diferentes tareas programadas.

---

<sup>7</sup> In Planificación de la Unidad didáctica (Anexo 3)

<sup>8</sup> Ídem.

## 4.1 Primera sesión de trabajo (15 de Noviembre, 2011) – 90 minutos

### Objetivos de la sesión<sup>9</sup>

- Introducir los textos periodísticos, su tipología y variedad;
- Conocer los principales periódicos españoles y sus secciones;
- Saber identificar la estructura de la portada de un periódico y las secciones que lo componen;
- Saber distinguir los diferentes tipos de textos: informativos y de opinión;
- Reconocer la estructura de una noticia y las partes que la componen;

La primera sesión de trabajo sirvió para introducir la temática de la unidad didáctica – los textos periodísticos, su tipología y variedad. Además de eso, se hizo un breve resumen de la estructura de toda la unidad didáctica, de las actividades que están previstas, así como, del tema y de las fases que componen la Tarea Final (Anexo 21,22, 23). Creo que es importante fornecer esta información al alumnado desde el principio, de forma, que ellos propios sepan cuáles son los objetivos que deben intentar cumplir al final, ayudándolos a tener una visión global de las clases que se seguirán.

Una vez que se trata de una sesión introductoria, los objetivos de la misma pretenden, también, introducir los periódicos y su diversidad tanto al nivel de estructura como al nivel de las secciones y de los tipos de textos que los componen. Posteriormente se pretende acercar, un poco más, el alumnado a los textos propiamente dichos, a través de la caracterización, más pormenorizada, de las dos grandes tipologías periodísticas – los textos de opinión y los textos informativos. Por último, se pretende envolver, aún más, los alumnos en la temática con la primera tipología textual – la noticia y las partes que la componen.

La clase empezó con la escritura del sumario en la pizarra, por parte de una alumna. En seguida, y como forma de dar inicio a los contenidos de la unidad didáctica, proyecté el *PowerPoint* que se titula “La prensa española y los textos periodísticos” (Anexo 5), y tiene como objetivo principal la introducción del periódico, su estructura y los tipos de textos. Para introducir la estructura de la portada y las diferentes secciones que componen el periódico, seleccioné dos de los

---

<sup>9</sup> In Planificación de la sesión nº1 (Anexo 4)

periódicos más importantes y leídos en España: El País y El Mundo. Distribuí los periódicos por los alumnos y, en conjunto, analizamos la composición de la portada, identificando sus partes más importantes. Se trató de un momento más interactivo de la sesión, que me permitió establecer un primer contacto con los alumnos e, además de eso, identificar el dominio que tenían del español. En seguida, proyecté la diapositiva número tres, del *PowerPoint* ya referido, con el intuito de sistematizar la información recogida oralmente. Después, dividí los alumnos en dos grupos de trabajo y entregué a cada grupo uno de ellos los periódicos referenciados. Pedí a cada uno de los grupos que identificase cuáles son las partes que componen la portada y, en seguida, les pedí que buscasen las diferentes secciones del periódico. Les dejé cinco minutos para que explorasen los periódicos de forma autónoma y analizaran su estructura, ya que para muchos de ellos fue la primera vez que se acercaban a la prensa española. Por fin, les pedí que me indicasen, en primer lugar, las secciones que componen EL País y seguidamente EL Mundo. Al mismo tiempo yo estaba escribiendo en la pizarra la información aportada por los alumnos, no olvidando de, al final, establecer las diferencias y las variaciones que existen entre las distintas secciones que componen los dos periódicos. Creo, que fue una manera dinámica de introducir los contenidos, llevando los alumnos a participar más activamente en la clase y a descubrir los contenidos pretendidos.

Posteriormente, con la ayuda, una vez más, del *PowerPoint*, intenté sistematizar los contenidos, con la proyección de la diapositiva número cuatro. Como forma de testar los conocimientos de los alumnos, proyecté las diapositivas siguientes, en las que estaban colocados diferentes titulares, para que los alumnos adivinasen a qué sección del periódico pertenecían. Se trata de un ejercicio en grupo, que promueve, por un lado, la interacción oral entre los alumnos y el profesor y, por otro, ayuda a la entrada del alumnado en los contenidos y en el tema de la propuesta didáctica, además de servir como forma de evaluar lo que fue aprendido hasta el momento. Fue una actividad rápida que los alumnos realizaron con calidad y para la cual se sintieron bastante motivados.

La segunda parte de la clase fue dedicada a cuestiones más teóricas, relativas a los varios tipos de textos periodísticos y a las características que los definen. Para introducir la estructura y el tipo de lenguaje de la noticia, procedí a la entrega de un texto que se titulaba “La lengua española estrena caja de herramientas” (Anexo 6), sin decirles que se trataba, efectivamente, de una noticia, para que ellos pudiesen

descubrirlo solos. Fui haciendo diferentes tipos de preguntas, dirigiendo los alumnos para la tipología periodística pretendida – la noticia y su estructura – de forma a que fuesen ellos propios a llegar, una vez más, a las respuestas autónomamente. Los alumnos fueron respondiendo correctamente a las preguntas colocadas y fueron llegando a la composición de la estructura de la noticia. Después de haber debatido, con el alumnado, todos los pormenores relativos a la estructura de la noticia y como forma de sintetizar lo que ya fue tratado, proyecté la diapositiva número seis del *PowerPoint* . En esta fase de la clase los alumnos se mostraron bastante interesados, motivados y participativos y rápidamente llegaron a las respuestas correctas, utilizando, siempre, la lengua española como forma de expresarse.

Después de este momento, se siguió la lectura de la noticia en voz alta, por los alumnos, intercambiando para que pudiesen leer todos y para que la lectura no se volviese monótona. Terminada la lectura, coloqué las cuestiones referentes a la estructuración del contenido de la noticia: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? y ¿Por qué?. Los alumnos fueron respondiendo con calidad a las preguntas hechas, demostrando que habían entendido el texto en la perfección. Y una vez más, para concluir esta fase en forma de síntesis teórica, proyecté la diapositiva número siete del *PowerPoint* , en la que se encontraba la información necesaria sobre la estructura de la noticia en cuestión.

La última parte de la primera sesión de trabajo quedó reservada para la información teórica sobre los demás géneros periodísticos, de forma, que los alumnos tengan una percepción general de todos los tipos de textos periodísticos. Para eso utilicé las últimas seis diapositivas del *PowerPoint* : “La prensa española y los textos periodísticos”. Muchos alumnos ya habían abordado esta temática en las clases de lengua portuguesa y por ese razón, su conocimiento previo fue bastante útil para dinamizar esta parte más teórica de la clase, que podría resultar bastante desinteresante y parada, sin embargo, eso no ocurrió, debido a sus participaciones, bastante pertinentes a lo largo de toda la exposición. La clase terminó con las informaciones relativas a los contenidos que iban a ser abordados en la sesión número dos. A pesar de constar en la Planificación de la Sesión nº1<sup>10</sup>, no he podido realizar la última tarea planificada, por falta de tiempo, que consistía en volver a entregar los periódicos a los alumnos, para que pudiesen buscar, identificar y

---

<sup>10</sup> Ver Anexo 4

clasificar, en grupo, las características de un reportaje, una entrevista, y un artículo de opinión. Esta última tarea tenía como objetivo sintetizar y, a la vez, evaluar los conocimientos adquiridos en la última parte de la sesión, en la cual se analizaron los diversos tipos de textos. Tuve pena de no tener la oportunidad de aplicar esta actividad de reconocimiento y evaluación del aprendizaje. El resto de las actividades del Plano de la Sesión fueron cumplidas con suceso.

Las destrezas implicadas fueron la comprensión lectora, en la lectura de la noticia y del *PowerPoint* teórico presentado, la expresión oral, a lo largo de toda la clase, y por último la expresión escrita, presente en la escritura del sumario y en la toma de apuntes teóricos, presentados sobre los géneros periodísticos.

## **4.2 Segunda sesión de trabajo (16 de Noviembre, 2011) – 90 minutos.**

### **Objetivos de la sesión<sup>11</sup>**

- Identificar la estructura de una noticia.
- Analizar el contenido de una noticia de acuerdo con las siguientes preguntas. ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?
- Saber interpretar la información leída;
- Activar conocimientos socioculturales (sobre la lengua española) en los alumnos;
- Adquirir vocabulario nuevo;
- Conocer las formas y el uso del condicional;

La segunda sesión de la unidad didáctica tenía como objetivo principal dar continuidad a la sesión anterior con la noticia “La lengua española estrena caja de herramientas” (Anexo 6), incidiendo, con más pormenor sobre su contenido, y con eso trabajar dos destrezas muy importantes – la comprensión e interpretación escrita.

Después de la escritura del sumario en la pizarra, por una alumna, he pedido al grupo que leyese de nuevo la noticia, para refrescar la memoria y para que fuese

---

<sup>11</sup> In Planificación de la sesión nº2 (Anexo 7)

más fácil empezar con el análisis de la misma. Así, dejé cinco minutos para que cada alumno leyese individualmente la noticia y en seguida pedí que me resumiesen el contenido, promoviendo, de esta forma, un momento de expresión e interacción oral. En seguida, coloqué algunas preguntas oralmente para testar la comprensión lectora del texto, como por ejemplo: ¿Qué significado atribuyen al titular?; ¿A quién va dirigida esta noticia?; ¿Cuál es su propósito?, entre otras. Intentamos, en conjunto, decodificar el titular de la noticia, promoviendo, una vez más, la interacción oral, fundamental en una clase de lengua extranjera. Los alumnos llegaron fácilmente al significado metafórico que el titular sugería.

Antes de proceder a la entrega de la ficha de lectura e interpretación sobre la noticia (Anexo 8), tuve el cuidado de certificarme de que los alumnos habían entendido las palabras más complicadas, para eso busqué, en el texto, aquellas, que en mi opinión, pudiesen dificultar su comprensión. En seguida, cuestioné los alumnos sobre el significado que atribuían a tales palabras, teniendo siempre en cuenta el contexto. Los alumnos demostraron, una vez más, ser bastante intuitivos y, mismo, las palabras cuyo significado no sabían, consiguieron sacarlo por el contexto, demostrando dominar la destreza interpretativa. Posteriormente, procedí a la entrega de la ficha de lectura e interpretación (Anexo 8), relacionada con la noticia leída, en la cual tuvieron que realizar diferentes tipos de ejercicios, testando, así, su capacidad de comprensión lectora y el entendimiento del vocabulario en contexto. Los ejercicios de la ficha fueron efectuados y corregidos sobre la marcha, para no gastar mucho tiempo de la sesión y para no tornarla monótona. Además, eso me ha permitido controlar mejor, tanto el comportamiento de los alumnos, como la asimilación de los contenidos, no dejando tiempo para distracciones.

La actividad que se siguió tenía por objetivo utilizar las nuevas tecnologías, más propiamente Internet, para la proyección de un video, que se titula “Se habla español”, y cuyo contenido establece relación con el texto previamente leído, más precisamente, con la temática de la “lengua plural”. La proyección de ese video, dará más información sobre la lengua española a los alumnos e irá resumir la idea principal del texto leído y analizado previamente. Por otro lado, permitirá alargar los conocimientos de los alumnos sobre la lengua española y su disposición geográfica y, a la vez, establecerá un puente con la temática del texto, permitiendo una breve discusión y conduciendo a un momento de interacción oral, en el que los alumnos podrán expresar sus opiniones sobre lo que han visto y escuchado. En mi opinión, el

profesor de hoy tiene que adaptarse a medida que la tecnología va evolucionando, para complementar y hacer más atractiva y cercana a la realidad nuestra clase y, por eso, es fundamental que utilice Internet, como forma de promover este acercamiento, con la ayuda de actividades bien estructuradas, apoyadas en las nuevas tecnologías audiovisuales.

Después de la proyección del video, pasamos a una breve discusión sobre las relaciones establecidas entre el texto y el contenido del video, así como, sobre la importancia del idioma español en el mundo, promoviendo de esta manera, una vez más, la interacción oral, en la que los alumnos tuvieron la oportunidad de participar con sus opiniones y consideraciones personales.

La última fase de esta segunda sesión fue reservada para la introducción de contenidos gramaticales, a través del recurso al texto periodístico tratado en clase. Para eso, pedí a los alumnos que buscaran y pensaran sobre la frase “Si la Academia no existiera sería exactamente igual”, presentes en el texto, en la que encontramos el uso del condicional. Para la introducción, propiamente dicha, de las formas y los usos del Condicional, recorrí a la proyección de un *PowerPoint* (Anexo 9), que resumía toda la base teórica sobre este contenido gramatical. Para la preparación de esta material teórico utilicé la Gramática Didáctica (Gómez, 2002), así como la ELE en gramática (Moreno, 2007), que me permitieron sistematizar de la mejor forma el contenido gramatical. Para consolidar la adquisición de los conocimientos gramaticales crié y apliqué la ficha de gramática, con ejercicios específicos del condicional (Anexo 10). La realización de esta ficha de trabajo estaba prevista para los últimos minutos de la sesión, sin embargo, los alumnos no han podido realizarla por falta de tiempo, ya que la clase llegó al final, con las consideraciones teóricas sobre el condicional. De este modo y a pesar de constar en la Planificación de la Sesión (Anexo 7), opté por pedir a los alumnos que hiciesen la ficha como tarea para casa, indicando que su corrección será efectuada al inicio de la sesión siguiente. La segunda sesión de trabajo terminó con las informaciones relativas a los contenidos que serán abordados en la sesión número tres.

A lo largo de mi exposición teórica sobre el condicional y mismo en la resolución de los diferentes ejercicios, estuve atenta si los alumnos estaban a entender los contenidos aleccionados y si tenían dudas. Creo que esta etapa es fundamental, en cualquier tipo de clase, puesto que permite al profesor asegurarse

que los alumnos acompañan el ritmo de adquisición de los contenidos, y si existen dudas es mucho mejor que se resuelvan en el momento.

La planificación de esta sesión de trabajo fue cumplida, con excepción a la última ficha de gramática, que, como ya referí previamente, fue indicada como tarea a realizar en casa.

En esta sesión fueron desarrolladas varias destrezas: la comprensión lectora, desarrollada en la lectura de la noticia y en la resolución de los ejercicios de las fichas de trabajo propuestas; la expresión oral, presente en la corrección de los ejercicios de la ficha, en el resumen oral de la noticia, en el pequeño debate sobre el video y en las preguntas inicialmente colocadas. La expresión escrita predomina en la realización de los diferentes ejercicios de lectura y de gramática, efectuados a lo largo de la clase. Y por último, la comprensión auditiva, presente en la proyección del video “Se habla español”, que hizo el puente con la temática de la noticia tratada.

### **4.3 Tercera sesión de trabajo (22 de Noviembre) – 90 minutos**

#### **Objetivos de la sesión<sup>12</sup>**

- Identificar y conocer la estructura del artículo de opinión;
- Analizar el contenido de un artículo de opinión en contra de la corrida de toros y otro a favor;
- Saber interpretar la información leída;
- Saber dividir el texto en las partes que los componen y distinguir cada una de ellas;
- Adquirir vocabulario nuevo relacionado con el rema del artículo;
- Activar conocimientos socioculturales relacionados con el mundo de los toros.
- Conocer y saber utilizar algunos conectores contra argumentativos, aditivos o consecutivos;

---

<sup>12</sup> In Planificación de Sesión nº3(Anexo 11)

En la tercera sesión se introdujo el segundo tipo de texto de esta Unidad Didáctica – el artículo de opinión. Para eso, elegí dos textos, uno en favor de las corridas de toros, que se titula “Un abuso arrogante” (Anexo 12) y otro en contra, llamado “Memoria del llanto” (Anexo 13), ambos recogidos del diario El País. Como ambos textos necesitaban de una lectura más atenta, para que su contenido fuese entendido e interpretado en perfección y teniendo en cuenta que estaban previstos, también, otros contenidos para la presente sesión de trabajo, llegué a la conclusión que sería mejor no retrasar más el trabajo, con la corrección de la ficha de gramática del condicional, realizada en casa. Por esa razón, procedí a la entrega de la resolución de la ficha de gramática sobre el condicional (Anexo 14), al inicio de la clase, de modo que los alumnos pudiesen, más tarde, verificar y corregir autónomamente los ejercicios. Antes de empezar con los nuevos contenidos, hice el registro de los alumnos que habían hecho la tarea de casa, además de eso les mencioné que si tuviesen alguna duda con respecto a la corrección o si hubiese algo que no entendían, podrían colocar sus dudas al principio de la sesión siguiente. Creo que es esencial solucionar todas las dudas presentadas por los alumnos en el momento, visto que eso les ayudará a progresar de una forma más completa y sólida.

Después de este momento más introductorio de la sesión, solicité la ayuda de un alumno para escribir el sumario, de la presente sesión, en la pizarra. En seguida, dividí la clase en parejas y entregué a cada una de ellas tres tipos de textos periodísticos distintos, uno de ellos era el artículo de opinión. El objetivo de esta pequeña actividad es llevar a los alumnos a clasificar las tipologías textuales presentadas, de forma dinámica, que les permite pensar, analizar y descubrir autónomamente la solución, llevándolos a adoptar una postura más activa en la clase. Fueron colocadas varias cuestiones, como forma de ayudarlos, y los alumnos no tardaron mucho en identificar la tipología de cada uno de los textos presentados. El hecho de este tema haber sido tratado en las clases de portugués, les ayudó bastante, una vez que sabían ya algunas de las características principales no solo del artículo de opinión como de los demás textos. El conocimiento previo demostrado, también, fue útil para dinamizar más la parte teórica que se seguía, ya que los alumnos avanzaron algunas de las principales características de los artículos de opinión. Así, la proyección de las primeras seis diapositivas del *PowerPoint* (Anexo 15) sirvió para recordar y sistematizar algunas de estas características y añadir más alguna información a la que los alumnos ya poseían. Tras este momento más teórico,

procedí a la entrega de los dos artículos de opinión, ya referidos, y de la respectiva ficha de lectura (Anexo 16). Antes de dar inicio a las lecturas, pedí a los alumnos que hiciesen los ejercicios de pre lectura, que pretendían testar sus conocimientos previos. Seguidamente solicité que los alumnos leyesen en voz alta ambos textos. Empezamos por el texto que se titula “Un abuso arrogante” (Anexo 12), cuya lectura fue realizada por varios alumnos, de modo a tornar este momento más interesante y menos monótono para todos. Sugerí que prestasen atención y subrayasen, en el transcurso de la lectura, los vocablos desconocidos, para que, posteriormente, se busque su significado a través del contexto o por relación con otra palabra que ya se conoce. Terminada la lectura, y visto que en los artículos de opinión ni siempre se encuentra claramente expuesta toda la información, por lo que, con frecuencia, es el lector que tiene que deducir ciertos significados implícitos, hice algunas preguntas generales para testar la comprensión general del contenido global del texto, así como de algún vocabulario o algunas expresiones más específicas, que podrían causar más dificultades. Si hubiese tenido más tiempo disponible, podría, aún, recurrirse al uso del diccionario, acostumbrando los alumnos a su manejo.

Puesto eso, pedí a los alumnos que resumiesen, de forma breve, el contenido principal del texto. Este ejercicio oral sirvió, también, de incentivo para usar el español, como lengua de interacción. En seguida, procedemos a la resolución de la ficha de lectura, que los alumnos tenían delante, en la cual se requerían respuestas muy concretas a una serie de preguntas sobre el artículo de opinión leído. Todos los ejercicios fueron hechos sobre la marcha, de modo a ganar más tiempo, pero, también, considero que es preferible hacerlo así, visto que es más fácil controlar si los alumnos están o no atentos, si están a trabajar o si están o no a comprender los contenidos abordados.

La segunda parte de la clase fue reservada para la lectura y la interpretación del segundo texto que se titula “Memoria de llanto” (Anexo 13). La metodología seguida en el abordaje de este texto fue muy semejante a lo que hicimos para el primer artículo de opinión: en primer lugar procedemos a su lectura y posteriormente, con la ayuda de la ficha de lectura (Anexo 16), a la comprensión y la interpretación del texto, no olvidando el tratamiento de algún vocabulario o expresiones que dificultarían la comprensión. Antes de partir para la resolución de la ficha, hubo un momento de interacción oral, en el cual los alumnos intercambiaron sus impresiones sobre el contenido del artículo.

De una forma general, el tratamiento del primer texto tardó más y fue el texto que más dificultad causó a nivel de la comprensión, por la complejidad del lenguaje utilizado, muchas veces metafórico y por el uso de expresiones un poco más complicadas. Por esa razón, necesitamos de más tiempo para trabajar el texto que aquel que fue previsto en el Plano de la Sesión (Anexo 11), y, pero lo más importante es saber que los alumnos están a acompañar y a entender su contenido.

Al contrario de lo que sucedió en el tratamiento del primer artículo de opinión, con el texto “Memoria de llanto” (Anexo 13), los alumnos se demostraron mucho más seguros en su análisis y en la comprensión, tanto del contenido como del lenguaje utilizado, no necesitando de muchas explicaciones extra. Además de eso, fue un texto que les tocó personalmente, ya que la mayor parte de ellos se identificaba con la posición evidenciada por su autor. Sin embargo, el tiempo de la clase ya se aproximaba al final y por eso no terminamos las últimas preguntas de la ficha de lectura, no cumpliendo en totalidad con la planificación establecida previamente. Por eso, informé los alumnos, que la próxima sesión continuaríamos con la resolución del resto de la ficha de lectura y, seguidamente, perseguiríamos para un pequeño debate sobre “la prohibición o no de la corrida de toros en Cataluña”, asunto tratado en ambos textos, en el que los alumnos tendrían la oportunidad de expresar su opinión personal sobre el asunto.

La temática de ambos textos agradó bastante a los alumnos, que acompañaron las lecturas con atención y empeño. El manejo de ambos textos les permitió desarrollar su comprensión e interpretación lectora, tanto en la extensión como en el tipo de vocabulario utilizado. Ambos textos constituyeron un reto para los alumnos, ya que no estaban habituados en trabajar con textos tan complejos, sin embargo creo que ultrapasaron las dificultades inherentes, enriqueciendo su vocabulario en español. La sesión englobó el desarrollo de otras destrezas, como es el caso de la expresión oral, presente en todos los comentarios sobre ambos textos y la expresión escrita, en la tomada de apuntes y en la resolución de la ficha de comprensión sobre los dos artículos de opinión.

## 4.4 Cuarta sesión de trabajo (23 de Noviembre) – 90 minutos

### Objetivos de la sesión<sup>13</sup>

- Conocer y reconocer el uso y la tipología de los conectores oracionales.
- Saber utilizar correctamente los conectores oracionales.
- Saber identificar la estructura y las principales características del reportaje periodístico.
- Saber resumir e interpretar la información leída.
- Saber dar su opinión sobre el tema tratado.
- Activar conocimientos socioculturales (sobre algunos de los anuncios publicitarios en España, así como sobre los personajes famosos del mundo hispanohablante que sueles aparecer en ellos).
- Adquirir vocabulario nuevo.

La sesión número cuatro empezó con la escritura del resumen, por parte de una alumna y seguimos con las tareas pendientes de la última sesión. Como forma de recordar la temática de los dos textos tratados en la sesión anterior, pedí a los alumnos que me resumiesen de una forma breve su contenido. En seguida volvimos a las últimas preguntas de la ficha de lectura, que fueron realizadas sobre la marcha, ya que no teníamos mucho tiempo, y estábamos bastante retrasados con relación a la planificación inicialmente establecida. Los alumnos participaron, contestando oralmente a las preguntas hechas, demostrando, una vez más, que habían comprendido en la totalidad los contenidos de la sesión anterior.

Terminada la ficha de lectura, expliqué las reglas generales del debate y, en seguida, iniciamos un momento más comunicativo y dinámico, en el cual los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus puntos de vista y sus posiciones personales, sustentadas en diferentes tipos de argumentos. Todos participaron e intercambiaron sus opiniones, evidenciando argumentos a favor o en contra de las corridas de toros. La mayor parte del alumnado optó por una posición en contra, sustentada con argumentos concretos. Yo intenté ayudarlos en la discusión, colocando preguntas pertinentes, de modo a llevarlos a reflexionar sobre algunos argumentos que aún no habían sido referidos. Esta parte de la clase fue bastante útil,

---

<sup>13</sup> In Planificación de sesión nº4 (Anexo 17)

ya que permitió a los alumnos pensar sobre un tema bastante actual y cercano, tanto para la sociedad portuguesa como española, dándoles la oportunidad en tomar posiciones y argumentar en contra de sus compañeros, con el objetivo de defender sus propias opiniones. De una forma general, utilizaron la lengua española para comunicarse, estableciendo discursos cohesos y organizados.

En seguida, retomamos los dos artículos de opinión con el objetivo de trabajar algunos aspectos formales de los textos – el uso de los conectores oracionales. Para introducir este contenido gramatical, partí, una vez más, de los textos periodísticos presentados en clase, puesto que los artículos de opinión son bastante adecuados para introducir los conectores oracionales, que se pueden clasificar en tres tipos distintos: contra argumentativos, consecutivos y aditivos. (Richardson, 2007) Este contenido es muy importante para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, tanto escrita como oral, por eso la presencia de los artículos de opinión en la propuesta didáctica no ha sido casual. Como he referido ya, este tipo de texto permite al profesor llamar la atención para el modo como el autor dirige su discurso para convencer al lector, llevando los alumnos a entender la función específica que los marcadores tienen en la articulación de las ideas. Así, solicité que los alumnos volviesen a los textos y que subrayasen las palabras que eran utilizadas para conectar las diferentes oraciones, llevándolos, una vez más, a descubrir solos los contenidos, a través de una actitud activa delante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Después de eso, coloqué las siguientes cuestiones a los alumnos: ¿Cómo se utilizan? y ¿Para qué sirven? los conectores oracionales subrayados, de modo a proceder a la explicación teórica sobre los conectores, con la ayuda del *PowerPoint* (Anexo 15).

Terminada la explicación teórica, procedí a la entrega de la ficha de ejercicios sobre los conectores previamente tratados (Anexo 18), que fue realizada y corregida sobre la marcha, ya que no teníamos mucho tiempo y aún faltaba realizar algunas actividades por delante. Este ejercicio fue bastante útil, pues permitió que los alumnos consolidasen conocimientos, tanto los previos como los adquiridos. Los alumnos participaron en la realización de los diferentes ejercicios, mostrando que habían comprendido los contenidos gramaticales expuestos, visto que casi no se verificaron respuestas incorrectas, lo que me sorprendió, pues pensaba que este contenido gramatical podría causarles alguna dificultad.

La segunda parte de esta sesión fue reservada para la última tipología textual prevista para esta unidad didáctica – el reportaje. El texto propuesto se titula “La gasolmanía, el mejor eslogan” (Anexo 19), y tiene como objetivo dar a conocer al público los personajes que son más eficaces en los anuncios televisivos, en España. Este texto resulta bastante adecuado para la edad de los alumnos, ya que habla de personajes famosos del mundo del deporte, cine y moda. Se trata de personalidades bastante conocidas, no solo en España, pero en el resto del mundo y por eso se vuelven bastante interesantes para los jóvenes. Además de eso, los propios alumnos refirieron algunos de los nombres que el texto retrata en el cuestionario de necesidades, previamente aplicado, y ese factor, también, pesó en la hora de elegir el texto, visto que considero importante proponer a los alumnos temas que les interesan, motivándolos para los últimos contenidos de la unidad didáctica. Como forma de hacer un puente temático entre los contenidos aleccionados previamente, por la profesora cooperante, y la temática presente en el reportaje, elegí recurrir a Internet con la proyección de dos anuncios publicitarios: uno de Seat y otro de L’Oreal, cuya imagen es la actriz española Penélope Cruz. Los anuncios fueron pasados dos veces cada uno, por pedido de los alumnos, para que pudiesen entender todo en la perfección. Las reacciones inmediatas fueron variadas, a los chicos les gustó más el anuncio de Seat y a las chicas del L’Oreal, debido a la presencia de Penélope Cruz. En seguida, coloqué algunas cuestiones, para saber cuál es su opinión y preferencia y, también, como forma de guiarlos para la temática del texto siguiente. Fue un momento más interactivo de la sesión, que agradó al alumnado, tanto por los temas abordados como por la posibilidad de expresar sus preferencias y opiniones fundamentadas. Utilizaron la lengua española con corrección, sin embargo con algún recurso al portugués.

La tercera y última parte de esta sesión quedó reservada para el tratamiento del reportaje, por eso procedí a la entrega del texto<sup>14</sup> y, en seguida, solicité a un alumno que empezase la lectura en voz alta. Terminada la lectura del texto, no hubo tiempo para trabajarlo porque la sesión llegó al final, por ese motivo no cumplí con la última parte del Plano de Sesión. Por último, informé los alumnos que continuaríamos la interpretación del texto al principio de la última sesión de la unidad didáctica.

---

<sup>14</sup> Ver Anexo 19

Relativamente a las destrezas abordadas en esta sesión de trabajo, tenemos la presencia de la comprensión auditiva, en los anuncios publicitarios proyectados; la expresión oral, presente en las preguntas colocadas, por la profesora, a lo largo de toda la sesión y en la exposición de los diferentes contenidos tratados; la comprensión lectora, en la lectura del texto y por último la expresión escrita, en la resolución de la ficha de gramática sobre los conectores oracionales.

#### **4.5 Quinta sesión de trabajo (29 de Noviembre) - 90 minutos.**

##### **Objetivos de la sesión<sup>15</sup>**

- Utilizar todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad didáctica.
- Saber utilizar la web para búsquedas orientadas.
- Saber seleccionar y organizar la información encontrada en la web.
- Saber organizar las ideas y planificar el texto de acuerdo con su tipología: noticia, artículo de opinión.
- Concebir la escrita como un proceso con varias etapas: planificación, redacción y revisión del texto.
- Activar conocimientos socioculturales del mundo hispanohablante (Mario Vargas Llosa, el flamenco y el concepto de “botellón”).
- Saber respetar la tipología textual.
- Utilizar el condicional y los conectores en los textos redactados.
- Revisar lo que fue escrito y evaluar el cumplimiento de la planificación previa.

La quinta y última sesión de esta unidad didáctica empezó con los contenidos pendientes de la sesión número cuatro. Antes de eso, solicité la ayuda de un alumno para escribir el sumario de la sesión, en la pizarra y, en seguida, le pedí que resumiese el tema del texto leído en la sesión anterior, como forma de recordar rápidamente su contenido. Posteriormente, coloqué algunas preguntas, de modo que los alumnos pudiesen llegar al tipo de texto que se trataba, buscando en conjunto sus características principales. Después de esta parte más comunicativa de la sesión, pedí

---

<sup>15</sup> In Planificación de sesión nº5 (Anexo 20)

a los alumnos que resumiesen el contenido del texto, planteando preguntas para testar oralmente si habían o no entendido su contenido principal. Eso constituye otro intento para la promoción de la interacción oral y la comunicación entre los alumnos y el profesor, así como, una forma de ampliar la comprensión e interpretación del texto, a través de una metodología diferente, para que no sea siempre a través de fichas de lectura, como sucedió con los demás géneros periodísticos, abordados en la unidad didáctica.

La segunda parte de la sesión funcionó como el encierre de la unidad didáctica sobre los textos periodísticos, con la realización de la Tarea Final<sup>16</sup> por parte de los alumnos. La Tarea Final es una actividad esencialmente práctica, en la cual los alumnos tuvieron que poner en marcha todos los conocimientos adquiridos a lo largo de las cuatro sesiones anteriores, respetando la estructura de las tipologías textuales estudiadas y utilizando los contenidos gramaticales vistos. Además de eso, tuvieron que demostrar que son capaces de utilizar correctamente las páginas web sugeridas en el guion de trabajo, seleccionando y organizando las informaciones necesarias para la realización de los textos previstos. Para eso, tienen que concebir la escrita como un proceso con varias etapas, que deberán ser respetadas: selección y planificación de la información, redacción y por fin revisión del texto producido. Esta tarea pretende activar los conocimientos socioculturales que los alumnos poseen del mundo hispanohablante, a través de temáticas como: el botellón, el flamenco y el último Premio Nobel de la Literatura de habla hispana – Mario Vargas Llosa.

Para empezar con la tarea propiamente dicha, dividí el grupo en parejas, dándoles la oportunidad de escoger el tema que irán trabajar, es decir, el tipo de texto que querían escribir: una noticia, un artículo de opinión o un reportaje. Después de eso, procedí a la entrega de los guiones de trabajo (Anexo 21, 22, 23), referentes a cada tipología textual y organizados en tres partes distintas, que deberán ser respetadas: búsqueda de información, planificación de los contenidos y redacción y revisión del texto escrito. Así, los alumnos, en parejas, fueron buscar la información que corresponde a cada temática en la web, a través de las páginas de internet indicadas en el guión. Mientras eso, fui acompañando cada grupo en particular, ayudándolos y sugiriéndoles la mejor opción. Después de la búsqueda, de la selección y planificación de la información, los alumnos procedieron a la escritura de

---

<sup>16</sup> Ver Anexos 21, 22, 23

los textos que les había tocado, siguiendo las indicaciones sobre su estructura y el tipo de lenguaje en el guión de trabajo. Mientras los alumnos realizaban la tarea solicitada, intenté darles apoyo, solucionando algunas dudas, relativas al vocabulario y la ortografía y, además de eso, controlaba si los textos iban siguiendo la estructura pretendida. La sesión llegó al fin antes de que los alumnos terminasen las tareas propuestas, por eso les pedí que terminasen en casa y que me entregasen el resultado final de la actividad para que pudiese proceder a su corrección y consecuente evolución, atribuyéndoles la respectiva clasificación.

Después del final de la unidad didáctica, procedí a la corrección de los textos periodísticos, tomando por base los criterios de evaluación relativos a la expresión escrita, de los exámenes nacionales de español como LE de la enseñanza secundaria (Anexo 24), y atribuyendo las respectivas clasificaciones en las tablas, construidas para el efecto (Anexo 25). Antes de eso, procedí a la adaptación de estos criterios y sus respectivas puntuaciones a la actividad solicitada. Es importante referir que uno de los grupos de trabajo no entregó, el respectivo trabajo, por lo que los alumnos, en causa, no fueron evaluados. Los restantes dos grupos presentaron textos coherentes a nivel del contenido, sin embargo a nivel del uso de la lengua, los textos demostraban algunos errores ortográficos, recurso a palabras en portugués y algunos verbos mal conjugados. En contrapartida, fue evidente el uso correcto de los conectores oracionales en ambos textos. Relativamente a la estructura textual exigida (noticia, artículo de opinión y reportaje) los textos realizados presentaban algunas fallas a nivel de la distribución del contenido, por lo que fue necesario llamarles la atención y sugerirles algunas alteraciones.

Posteriormente devolví las actividades a los alumnos para que pudiesen proceder a las alteraciones y correcciones necesarias, de modo que los dos textos realizados pudiesen ser incorporados en el periódico interno de la escuela (Anexo 26). Es precisamente este el destino final y objetivo último de la Tarea Final de la unidad, realizada por los alumnos – un trabajo que les permite poner en práctica todos los contenidos estudiados a lo largo de las cuatro sesiones y, a la vez, darles la oportunidad única de sentirse como verdaderos periodistas, compartiendo sus textos con toda la comunidad escolar.

Por fin, solamente me queda referir las destrezas que fueron trabajadas en esta última sesión de la unidad didáctica y son ellas: expresión escrita, presente en la escritura del sumario y en la redacción de los tres tipos de texto; comprensión lectora,

en la lectura del guión de trabajo y en las búsquedas en la web y por fin la expresión oral, en las preguntas y dudas colocadas, por los alumnos, a lo largo de la realización de la tarea final, así como en la discusión de la temática del reportaje.

Con eso concluí mi participación directa en la escuela.

## **Evaluación y Reflexión final.**

Una de las cosas que puedo apuntar como fundamental es, sin duda, la planificación de los contenidos de la unidad con el enfoque comunicativo por tareas, pues he intentado crear una secuencia lógica de actividades con un propósito bien definido y con una coherencia interna bien demarcada, ya que todas las actividades se justifican en relación con la obtención de un resultado final. Creo, también, que esta forma de organizar las clases es más motivadora y sugerente para los alumnos, una vez que se evidencia el propósito de los contenidos que están aprendiendo, y no solamente un listado de diferentes actividades. Otro aspecto que debo evidenciar es que este tipo de enfoque por tareas permite un desarrollo real de la competencia comunicativa de los alumnos a través de pequeñas simulaciones, en las que tienen que expresarse en español. Creo que, esta es la forma ideal para completar el objetivo principal del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, que es conseguir que los alumnos aprendan a comunicarse en una lengua que no es la propia.

Otra cuestión que me parece pertinente destacar es la preocupación que tuve en encuadrar todas las destrezas en mi planificación de una forma equilibrada, intentando siempre motivar los alumnos para practicar la expresión oral, que muchas veces es difícil, por factores personales y poco objetivos, como pueden ser la timidez del alumno o su miedo en sentirse ridículo. Todas las clases de la unidad didáctica abordan los varios dominios de la lengua, de una forma coherente y cohesa.

Relativamente a la preparación de los materiales para la unidad didáctica, creo que, también, están de acuerdo con la lógica de la unidad, pues intenté establecer una continuación temática a lo largo de las cinco sesiones de trabajo, con ejercicios y actividades interrelacionadas con el contenido programático. Con eso, ambicioné volver la adquisición de los diferentes contenidos en una tarea más fluida, que tuviese como fin último la Tarea Final, en la que el alumnado pudiese utilizar todo lo que habían aprendido hasta entonces. Busqué, también, que todas las fichas tuviesen ejercicios diferentes y una lógica interna, así como vocabulario diversificado, que pudiese ser útil, tanto para la realización de la Tarea Final como para el uso posterior.

Para la realización de los ejercicios de gramática utilicé varios materiales didácticos de español como lengua extranjera, que están referenciados en el término

de la respectiva ficha. Las fichas de lectura, que acompañaban los varios textos periodísticos, fueron seleccionadas de los periódicos on-line El País y El Mundo. Para la elaboración de los *PowerPoint* utilicé Internet, para buscar informaciones relativas a las tipologías textuales, de sus características y tipos de lenguaje, así como algunas imágenes. Todo el material producido fue analizado, previamente, por la profesora cooperante.

En lo que respecta a la parte práctica, en la que tuve que adiestrar cinco clases de noventa minutos, pienso que, de una forma general, todo transcurrió como fue previsto, con algunos cambios relativamente a la planificación inicial, como ya he explicado pormenorizadamente, en el apartado anterior. Los alumnos también se mostraron bastante interesados y participativos, lo que contribuyó para que las clases fuesen dinámicas e interactivas. La única cuestión que quizás cambiaba, si tuviese que hacer todo de nuevo era la cantidad de ejercicios que cada ficha englobaba. Al hacerlas, quería que fuesen lo más completas posibles, sin embargo eso aumentó el tiempo que los alumnos necesitaban para solucionarlas. Por ese motivo, la ficha sobre el condicional y parte de la Tarea Final fueron realizadas en casa, porque no tuvimos tiempo útil en clase. Creo que, tal como estaba planificado, hubiese sido mejor que tuviésemos tenido tiempo para trabajarlas en clase, porque eso sería más productivo para los alumnos, puesto que podrían contar con mi ayuda y eso, en mi opinión, iba a enriquecer el producto final. El tratamiento de los artículos de opinión tardó mucho más tiempo de lo que fue previsto, por la complejidad del contenido y del vocabulario de los mismos, por eso, quizá, hubiese sido mejor encortar un poco la ficha de lectura que los acompañaba, para que tuviésemos que tardar tanto en solucionarla.

Con relación a los objetivos previamente establecidos, creo que fueron alcanzados con suceso, pues los alumnos han demostrado un buen dominio de los contenidos seleccionados, a lo largo de la resolución de las diferentes fichas de actividades propuestas, así como, en la realización de la Tarea Final, en la que han puesto en práctica lo que aprendieron sobre los textos periodísticos. En mi opinión, la relación establecida entre los diferentes contenidos ayudó a los alumnos, ofreciéndoles contextos interesantes con distintos grados de dificultad, y estimulando su continua participación oral y escrita.

En lo que toca a los recursos y materiales utilizados, intenté crear momentos interactivos, diversificados e interesantes, por eso opté por construir el *PowerPoint*

inicial de la unidad, con el objetivo de capturar la atención del alumnado para el nuevo tema que íbamos a iniciar. Con las diferentes imágenes de la portada de los periódicos, intenté que los alumnos visualizasen, tanto la estructura de la misma, como la estructura de los demás tipos textuales, y creo que eso contribuyó para llamar su atención, involucrándolos más en el tema de la unidad. El propósito de la unidad consistía, también, en ejemplificar las tipologías textuales, de forma compleja y funcional, permitiendo a los alumnos adquirir vocabulario de diferentes niveles.

La evaluación es parte integrante del proceso de aprendizaje, por eso, formó parte de mi planificación, situándose de modo coherente en la unidad didáctica y no al margen del proceso. La Tarea Final fue evaluada, posteriormente, de acuerdo con los criterios de expresión escrita de los exámenes nacionales de español como lengua extranjera. Sin embargo, tuve dificultad en evaluar tanto la competencia pragmática como la lingüística, siguiendo estos mismos criterios. Creo que son criterios, que en muchos casos, son muy generales, no permitiendo distinguir, por veces, los varios tipos de alumnos que tenemos por delante. Por esa razón, me parece que deberán crearse criterios más específicos y mucho más delimitados, de modo a facilitar la evaluación al nivel de la expresión escrita.

Relativamente a la evaluación de la expresión oral, intenté, a lo largo de las clases, apuntar en las tablas, que constan al inicio de cada planificación de sesión, las participaciones positivas o negativas de los alumnos, sin embargo, por veces, con la dinámica de la sesión es difícil hacerlo. Por ese motivo, en algunas clases opté en hacer este trabajo al término de cada sesión, visto que a veces resulta más fácil que así sea.

En lo que se refiere a la evaluación global de toda la unidad, pienso que las diferentes sesiones trascurrieron con tranquilidad, no hubo ningún momento complicado o difícil de controlar. Los alumnos demostraron empeño en la realización de todas las actividades propuestas, participaron y se demostraron motivados con el tema, que les permitió descubrir, en cada sesión, algo nuevo sobre el mundo de los periódicos. Creo que la realización de la Tarea Final, también, contribuyó para que se sintiesen más involucrados en su papel de periodistas, por un día. Pienso que si hubiese tenido más tiempo, podría proporcionar otro tipo de experiencias de aprendizaje a los alumnos, sin embargo creo que, así mismo, hubo una gran variedad de actividades y contenidos, que contribuyeron para que ellos desarrollasen diferentes tipos de destrezas, promoviendo con mayor frecuencia la expresión e

interacción oral, que me parece fundamental, en una clase de lengua extranjera. En el fondo, creo que con esta unidad didáctica les mostré que es posible aprender gramática, vocabulario y contenidos culturales, y, además de eso, trabajar todas las destrezas, a partir de los textos, distanciándolos de los métodos más convencionales a los que ellos están habituados.

Por fin, como forma de cerrar mi reflexión final, es fundamental referir la importancia de esta experiencia en mi vida profesional. A pesar de ya tener alguna experiencia como profesora de español, lo que más me gustó poner en práctica fue la concepción de la unidad didáctica con el enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas. Es una forma totalmente nueva para concebir el aprendizaje de los alumnos. Fue muy útil para mí, pues me permitió cambiar la forma de ver todo el proceso creativo y metodológico de la preparación de una unidad didáctica. En el futuro, eso me permitirá poner en práctica todo este aprendizaje, mejorando mi prestación y calidad, como profesora de español como lengua extranjera.



## Bibliografía

**Alba, J. M. y Zanón, J.** (1999). Unidades didácticas para la enseñanza del español/LE en los Institutos Cervantes. In J. Zanón (coord.), *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Editorial Edinumen. pp.149-171.

**Aguilar, A. M.** (2003). *La prensa: un punto de partida para la lectura y el desarrollo de la expresión*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XIV, Burgos. pp.584- 595.

**Aguirre, B.** (2004). Análisis de necesidades y diseño curricular. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp.643- 664.

**Amigo, A. E.** (2003). *Los medios de comunicación en el aprendizaje de los intrusismos léxicos*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XIV, Burgos. pp.540-549.

**Baranová, E.** (1997). Exercices de grammaire et/ou documents authentiques. In *Estudes française en Slovaquie*. Bratislava: PFUK. Pp.95-101.

**Béguelin-Argimon, V.** (2008). *La prensa: trampolín para las actividades de escritura en la enseñanza del español lengua extranjera*. Boletín Hispánico Helvético, volumen 12, Université de Lausanne. pp. 99-108.

**Bergues, M.** (2004). La comprensión auditiva. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 899-916.

**Bratchford, C.** (1973). *Newspapers: vehicles for teaching ESOL with a cultural focus*. *Tesol Quarterly* 7 pp.145-51.

**Brinton, D.** (1991). The use of media in language teaching. In Celce-Murcia, M. (ed.) *Teaching eanglish as a foreign language*. Boston: Heinle&Heinle

**Byrne, D.** (1981). Integrating skills. In Jonhson, K. & Horrow, K (Eds.) *Communication in the classroom*, Longman.

**Chamarro, M<sup>a</sup> D.** (2009). *Integración de destrezas en niveles iniciales*. Monográficos marcoELE. ISSN 1885-2211 / núm. 9, 2009. pp.33-73.

**Comas i Cassany, D.** (2004). La expresión escrita. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 917-942.

**Cook, V.** (1992). *Evidence for multi-competence*. *Language Learning*, 42:557-591

**Consejo de Europa** (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de la Educación, Cultura y el Deporte, Madrid: Anaya

**Estaire S. y Zanón J.** (1990). El diseño de las unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollos. In *Comunicación, lenguaje y educación. Monografías I*.

**Fernández, M. P. y Palestino, M. A** (2001) ¿Cómo promover el aprendizaje significativo en la enseñanza de lenguas extranjeras? In Díaz-Barriga F. et al 2002: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Ed. Mc Graw- Hill Interamericana. pp. 242-251.

**Fernández, S.** (2002). *Espanhol. Programa do 11º ano, continuação*. Lisboa: Direcção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular.

[http://www.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/219/espanhol\\_cont\\_11.pdf](http://www.dgidec.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/219/espanhol_cont_11.pdf)

**Fernández, S.** (2003). *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia. Desarrollo por tareas*. Madrid: Editorial Edinumen.

**Gago, E.** (2004). *El texto periodístico como material para el conocimiento de la dimensión sociocultural de la lengua*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XV, Burgos. pp. 953- 956.

**García, T.** (2003). *Periódicos gratuitos en el aula: planificación de la enseñanza del léxico*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XIV, Burgos. pp. 895- 908.

**Gil – Toresano, M.** (2004). La comprensión auditiva. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 899-916.

**Gómez, L. T.,** (2002). *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM

**Gómez Font, A.** (2001). *El español internacional y la prensa hispana en los estados unidos: la posible y necesaria unidad del español en los medios de comunicación estadounidenses*. Actas del simposio: el español en los medios de comunicación de Estados Unidos. Chicago. pp.237- 251.

**Grundy, P.** (1993). *Newspapers*. Oxford:oxford University Press.

**Hymes, D.** (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart, Winston.

**Iragui Cenoz, J.** (2004). El concepto de competencia comunicativa. In Sánchez Lobato, J.& I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 449-465.

**Larsen-Freeman, D., & Anderson M.** (2011). *Techniques and principles in language teaching*. (Third Edition). Oxford: Oxford University Press

**Le Roy, H.** (1993). *El beneficio del trabajo con documentos auténticos. La concepción de un curso de español para extranjeros*. Salamanca: Lazarillo. pp. 38-419.

**Llamas, C.** (2003). *La enseñanza de los marcadores del discurso en la clase de ELE: explotación de los textos periodísticos de opinión*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XIV, Burgos. pp. 695- 707.

**López, M<sup>a</sup> del Carmen,** (1995). *Los textos periodísticos en el aula de español como lengua extranjera. La elaboración de un periódico*. REALE 3. pp. 33-52.

- Madrid, D.** (1998). *Cuestionario para el control de las variables de contexto. Guía para la investigación en el aula de idiomas*. Granada: Grupo editorial Universitario. pp. 33-36.
- Maestro, A.** (2003). *Los medios de comunicación: el gran canal de “documentos reales” en la enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera*. Centro Virtual Cervantes, Actas ASELE, Burgos. pp. 425- 433.
- Martí, M. y Torrens, M<sup>a</sup> J.** (2004) *Construcción e interpretación de oraciones*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Martín, E.** (2004). La subcompetencia lingüística o gramatical. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 467-489.
- Melero Abadía, P.** (2004). De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 689-714.
- Miquel, L.** (2004). La subcompetencia sociocultural. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 511-531
- Molina, J. R.** (2004). La subcompetencia léxico-semántica. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 491-510.
- Nunan, D.** (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D.** (1991). *Language teaching methodology*. Londres: Prentice Hall
- Nuñez, P.** (2011). *Metodología en la enseñanza de idiomas*. Plurilingua, 7 (2).
- Pinilla, R.** (2004). La expresión oral. In Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.), *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL. pp. 879-898.

**Richards, J. C., & Rodgers, T. S.** (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Richardson, J.E.** (2007). *Analyzing newspapers: An approach from critical discourse analysis*. New York: Palgrave Macmillan

**Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (Orgs.).** (2004). *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL.

**Sanderson, P.** (1999). *Using newspapers in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Sitman, R.** (2003). *Más allá de la información: La prensa en la enseñanza de E/LE*. Centro Virtual Cervantes ASELE, Actas XIV, Burgos. pp. 96-109.

**Valero, C.** (1993). *Estrategias lectoras para la comprensión de la prensa escrita: un proyecto a aplicar en aula*. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, ISSN 1989-0796, Nº 6. pp.105-117.

**Vázquez, I.**, (2009). *Tipología de actividades para el uso de la prensa en la clase de español*. Revista foro profesores de E/LE, vol5. pp.1-9.

**VV. AA.** (2007). *Español Lengua extranjera en gramática*. Madrid: Anaya.

**VV.AA** (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca nueva.



**Anexo 1 – Cuestionario de Necesidades**

Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa  
Master en Enseñanza – 2011(IPP3)

---

**Cuestionario de análisis de necesidades de los  
alumnos del E /LE**

**Escola Secundária Luís Freitas Branco – Paço de Arcos**

Cursos Profesionales - Nivel Secundario 11º Año

Octubre, 2011

Realizado por: Lilia Mileva

**Nombre:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Grupo:** \_\_\_\_\_ **Número:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Fecha de nacimiento:** \_\_\_\_\_

**Nacionalidad:** \_\_\_\_\_

**Idiomas que habla y nivel:** \_\_\_\_\_

**PARTE I: ¿POR QUÉ QUIERES APRENDER ESPAÑOL?**

Señala 3 respuestas con las que estés de acuerdo

**1. ¿Por qué estudias español?**

- a. Porque tengo amigos que hablan español.
- b. Porque me obligan mis padres.
- c. Porque quiero viajar a un país de habla hispana.
- d. Porque voy a examinarme de español: DELE o acceso a la Universidad.
- e. Porque me gusta aprender otros idiomas.
- f. Porque tengo planeado ir a trabajar o a vivir a un país de habla hispana.
- g. Otras razones (y/o alguna aclaración):

.....  
.....

**2. ¿Qué esperas saber hacer al final de este curso?**

- a. Hablar sobre mi vida: describir mi casa, los estudios que tengo, en que trabajo actualmente...
- b. Entender indicaciones sobre cómo ir de un lugar a otro a pie o en transporte público.
- c. Leer artículos de periódico sobre acontecimientos de actualidad: accidentes de tráfico, robos...
- d. Realizar acciones cotidianas: comprar en una tienda, ir a correos para enviar una carta certificada...
- e. Captar la idea principal de noticias televisadas cuando hay imágenes que acompañan al comentario.
- f. Comprender la información incluida en anuncios de prensa, prospectos de medicamentos, menús...
- g. Escribir cartas y correos electrónicos contando experiencias y hechos del pasado, gustos y aficiones personales...
- h. Otras expectativas:

.....  
.....

3. En cualquier caso, en este curso, ¿qué capacidad(es) te gustaría desarrollar más en la clase de español? Señala 2 respuestas con las que estés de acuerdo.

- a. Hablar
- b. Entender
- c. Leer
- d. Escribir

4. ¿Cuánto tiempo estás dispuesto a dedicar semanalmente al español fuera de clase? Señala una sola respuesta.

- a. De 1 a 2 horas
- b. Entre 2 y 4 horas
- c. Más de 4 horas

**PARTE II. ¿CÓMO QUIERES APRENDER ESPAÑOL?**

Señala 3 respuestas con las que estés de acuerdo

5. ¿Con qué material(es) te gustaría trabajar durante este curso?

- a. Periódicos y revistas.
- b. Internet.
- c. Canciones.
- d. Literatura: novela, cuento, teatro y poesía.
- e. CD-ROM's.
- f. Programas de Radio y Televisión: series, concursos, magazines...
- g. Obras técnicas o especializadas: informática, medicina, derecho...
- h. Vídeos (publicidad, películas, documentales...) y DVD's.
- i. Tebeos, cómics.
- j. Ensayos.

6. ¿Utilizas alguno de estos materiales, en español, en tu vida diaria? ¿Cuál(es)?

.....  
.....

7. Hablando de periódicos, ¿qué tipo de noticias, artículos o reportajes te gusta leer? ¿Cuál es el tema?

.....  
.....  
.....

**8. Cada uno de ellos, ¿con qué frecuencia?**

- a. Diariamente: .....
- b. Semanalmente: .....
- c. Mensualmente: .....
- d. Ocasionalmente: .....

**9. Escribe el nombre de los escritores, cantantes, directores de cine, actores, deportistas... de lengua española que te gustan.**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**10. ¿Qué tema(s) te gustaría trabajar? Elige 2 respuestas de las que se siguen.**

- a. Vida cotidiana en los países de habla hispana: horarios, comidas, fiestas populares...
- b. Realidad política de los países de habla hispana: regímenes políticos, órganos de poder...
- c. Geografía e Historia de España y Hispanoamérica.
- d. Realidad social de los países de habla hispana: distribución de la riqueza, modelos de familia...
- e. Arte y Cultura de los países de habla hispana: literatura, música, cine, corrientes de pensamiento...
- f. Otros temas (y/o alguna aclaración):

.....

**PARTE III. ¿DE QUÉ MANERA APRENDES MEJOR??**  
Señala 3 respuestas con las que estés de acuerdo

**11. ¿Qué necesitas de mejorar?**

- a. Gramática
- b. Vocabulario
- c. Expresión escrita
- d. Comprensión auditiva

- c. Pronunciación
- d. Interacción oral
- g. Comprensión de lectura

12. ¿Cómo te gusta trabajar en clase? Elige 2 respuestas de las que se siguen.

- a) Solo / solo con el profesor
- b) En parejas
- c) En pequeños grupos
- d) En equipos
- e) Toda la clase con el profesor
- f) Otros. ¿Cuáles?

.....

13. ¿Qué estrategias utilizas para aprender algo nuevo (palabras, reglas gramaticales, etc.)? Responde con Sí (S) o No (N) a las siguientes preguntas.

**MEMORIZACIÓN:**

- a. Relaciono la palabra nueva con las que ya sé, agrupándolas por categorías: colores, alimentos...
- b. Escribo una frase en la que aparezca esa palabra.
- c. Utilizo la memoria fotográfica: recuerdo la palabra nueva en el lugar donde la he visto.
- d. Elaboro mi propio diccionario, escribiendo la palabra nueva y su traducción a mi lengua.
- e. Repito o escribo muchas veces la palabra.
- f. Repaso frecuentemente el vocabulario y las nuevas reglas gramaticales.

**COGNITIVAS:**

- a. Busco semejanzas y diferencias entre mi lengua materna y el español.
- b. Siempre que puedo estoy en contacto con el español: veo películas, oigo música...en español.
- c. Leo un texto varias veces para llegar a comprenderlo.
- d. Consulto en el diccionario las palabras que no comprendo de un texto.
- e. Releo lo que he escrito para mejorar mi redacción y para corregir posibles errores ortográficos, gramaticales, de vocabulario...

**COMPENSATORIAS**

- a. Cuando no sé el significado de una palabra en un texto, intento adivinarlo mediante el contexto.

- b. Al hablar con alguien, me imagino cuál va a ser su respuesta antes de que conteste
- c. Si no me acuerdo de una palabra concreta, pido ayuda a un compañero o al profesor

#### **SOCIALES**

- a. Necesito trabajar en solitario para aprender.
- b. Cuando no entiendo a algún compañero o al profesor, pido que repita o que vaya más despacio.
- c. Aprendo más trabajando en parejas o en pequeños grupos.
- d. Pido a mis compañeros y/o al profesor que me corrijan los errores que haga.
- e. Prefiero trabajar con los compañeros que tienen el mismo nivel de conocimientos de español.
- f. Solamente pregunto mis dudas al profesor.

**14. ¿Empleas tu lengua materna cuando aprendes otro idioma? ¿Qué opinión tienes sobre el uso de tu lengua en clase? (Escribe SÍ (S) o NO (N) junto a las siguientes afirmaciones, según estés o no de acuerdo con lo que dicen)**

- a. Cuando hablo o escribo siempre pienso en mi lengua materna y luego traduzco al español.
- b. Cuando hablo o escribo pienso en español, pero si hay alguna palabra o estructura gramatical que no conozco, uso mi lengua.
- c. Cuando hablo o escribo siempre pienso en español.
- d. Opino que utilizar mi lengua materna puede provocar errores, como cuando traduzco de forma literal estructuras o palabras que, o no existen en español, o tienen otro significado.
- e. Me resulta fácil aprender una estructura nueva si la comparo con la de mi lengua materna.
- f. Prefiero que en clase sólo se use el español.
- g. Creo que mi lengua tiene que emplearse en las clases de español. (Si respondes afirmativamente, explica cuándo y por qué)

## ¿CÓMO ES TU PROFESOR IDEAL?

Responde SÍ (S), o NO (N) a los enunciados que se siguen:

1. Es simpático.
2. Ayuda a los estudiantes con mayores dificultades.
3. Es creativo: trabaja actividades y técnicas variadas.
4. Constantemente comprueba la comprensión de los estudiantes en relación con la materia trabajada.
5. Hace trabajar a los estudiantes en parejas y/o grupos.
6. Aconseja a los estudiantes en la resolución de las dificultades de aprendizaje que aparecen durante el curso.
7. Corrige los errores orales y escritos de los estudiantes.
8. Emplea juegos y actividades para que los alumnos se relacionen.
9. Crea un ambiente de clase agradable y animado.
10. Usa el libro de texto la mayor parte del tiempo.
11. Reparte bastante material extra / ejercicios.
12. Hace interpretar a los alumnos escenas teatrales y les anima a realizar presentaciones en grupo.
13. Da clase empleando ordenadores.
14. Casi nunca hace uso de mi lengua materna en clase (ni siquiera con alumnos de nivel inicial).
15. Escucha las opiniones de los estudiantes y las tiene en cuenta.
16. Sabe cómo transmitir la materia.

Material adaptado de: [www.educacion.es/redele](http://www.educacion.es/redele)

**Anexo 2 – Análisis estadística de los cuestionarios de necesidades**

**PARTE I: ¿POR QUÉ QUIERES APRENDER ESPAÑOL?**

**Total**

	Total	Percentagem	
<b>1. ¿Por qué estudias español?</b>	<b>Total</b>		
a. Porque tengo amigos que hablan español.	0	0,0	%
b. Porque me obligan mis padres.	1	11,1	%
c. Porque quiero viajar a un país de habla hispana.	1	11,1	%
d. Porque voy a examinarme de español: DELE o acceso a la Universidad.	0	0,0	%
e. Porque me gusta aprender otros idiomas.	4	44,4	%
f. Porque tengo planeado ir a trabajar o a vivir a un país de habla hispana.	1	11,1	%
g. Otras razones (y/o alguna aclaración):	0	0,0	%
Porque no me gusta ingles	1	11,1	%
Porque me gusta hablar espanol	1	11,1	%
<b>2. ¿Qué esperas saber hacer al final de este curso?</b>	<b>Total</b>		
a. Hablar sobre mi vida: describir mi casa, los estudios que tengo, en que trabajo actualmente...	4	16,7	%
b. Entender indicaciones sobre cómo ir de un lugar a otro a pie o en transporte público.	3	12,5	%
c. Leer artículos de periódico sobre acontecimientos de actualidad: accidentes de tráfico, robos...	3	12,5	%
d. Realizar acciones cotidianas: comprar en una tienda, ir a correos para enviar una carta certificada...	4	16,7	%
e. Captar la idea principal de noticias televisadas cuando hay imágenes que acompañan al comentario.	3	12,5	%
f. Comprender la información incluida en anuncios de prensa, prospectos de medicamentos, menús...	4	16,7	%
g. Escribir cartas y correos electrónicos contando experiencias y hechos del pasado, gustos y aficiones personales...	3	12,5	%
h. Otras expectativas:	0	0,0	%

**3. En cualquier caso, en este curso, ¿qué capacidad(es) te gustaría desarrollar más en la clase de español? Señala 2 respuestas con las que estés de acuerdo.**

**Total**

a. Hablar	7	50,0	%
b. Entender	4	28,6	%
c. Leer	0	0,0	%
d. Escribir	3	21,4	%

**4. ¿Cuánto tiempo estás dispuesto a dedicar semanalmente al español fuera de clase? Señala una sola respuesta.**

**Total**

a. De 1 a 2 horas	6	85,7	%
b. Entre 2 y 4 horas	1	14,3	%
c. Más de 4 horas	0	0,0	%

**PARTE II. ¿CÓMO QUIERES APRENDER ESPAÑOL?**

**5. ¿Con qué material(es) te gustaría trabajar durante este curso?**

**Total**

a. Periódicos y revistas.	0	0,0	%
b. Internet.	5	19,2	%
c. Canciones.	7	26,9	%
d. Literatura: novela, cuento, teatro y poesía.	3	11,5	%
e. CD-ROM's.	0	0,0	%
f. Programas de Radio y Televisión: series, concursos, magazines...	6	23,1	%
g. Obras técnicas o especializadas: informática, medicina, derecho...	0	0,0	%
h. Vídeos (publicidad, películas, documentales...) y DVD's.	4	15,4	%
i. Tebeos, cómics.	1	3,8	%
j. Ensayos.	0	0,0	%

**6. ¿Utilizas alguno de estos materiales, en español, en tu vida diaria? ¿Cuál(es)?**

**Total**

Canciones	1	10,0	%
Letras de canciones	1	10,0	%
Entender personas en la rua	1	10,0	%
programas television	1	10,0	%
Internet	3	30,0	%
tv	1	10,0	%
diccionario	1	10,0	%
revistas	1	10,0	%

**7. Hablando de periódicos, ¿qué tipo de noticias, artículos o reportajes te gusta leer? ¿Cuál es el tema?**

**Total**

Personas famosas	2	20,0	%
economia del mundo	1	10,0	%
tiempo	1	10,0	%
factos de la vida	1	10,0	%
no leo periodicos	1	10,0	%
todos	1	10,0	%
acontecimientos actuales	1	10,0	%
Futbol	1	10,0	%
cinema/tv	1	10,0	%

**8. Cada uno de ellos, ¿con qué frecuencia?**

**a Diariamente:**

**Total**

tiempo	1	20,0	%
economia	1	20,0	%
articulos	1	20,0	%
Noticias	1	20,0	%
periodicos de futbol	1	20,0	%

**b Semanalmente:**

**Total**

Personas famosas	2	50,0	%
------------------	---	------	---

noticias	1	25,0	%
reportajes	1	25,0	%

<u>c Mensualmente:</u>			
Factos concretos del mundo	1	33,3	%
reportajes	1	33,3	%
revistas de moda	1	33,3	%

<u>d Ocasionalmente:</u>			
factos de la vida	1	50,0	%
periodicos de economia	1	50,0	%

**9. Escribe el nombre de los escritores, cantantes, directores de cine, actores, deportistas... de lengua española que te gustan.**

<b>Total</b>			
shakira	3	9,7	%
messi	2	6,5	%
xavi	3	9,7	%
antonio banderas	1	3,2	%
rafael Nadal	2	6,5	%
guardiola	1	3,2	%
pique	3	9,7	%
david villa	1	3,2	%
sergio ramos	2	6,5	%
casillas	2	6,5	%
xabi alonso	1	3,2	%
Penelope Cruz	1	3,2	%
wisiny yandal	1	3,2	%
don amor	1	3,2	%
henrique inglesias	2	6,5	%
Juanes	0	0,0	%
Raul	1	3,2	%
James rodrigues	1	3,2	%
Falcao	1	3,2	%
Juan	1	3,2	%
Actores de hospital central	1	3,2	%

<b>10. ¿Qué tema(s) te gustaría trabajar? Elige 2 respuestas de las que se siguen.</b>			
a. Vida cotidiana en los países de habla hispana: horarios, comidas, fiestas populares...	7	50,0	%
b. Realidad política de los países de habla hispana: regimenes políticos, órganos de poder...	0	0,0	%
c. Geografía e Historia de España y Hispanoamérica.	0	0,0	%
d. Realidad social de los países de habla hispana: distribución de la riqueza, modelos de familia...	3	21,4	%
e. Arte y Cultura de los países de habla hispana: literatura, música, cine, corrientes de pensamiento...	3	21,4	%
f. Otros temas (y/o alguna aclaración):	0	0,0	%
Animales	1	7,1	%

**PARTE III. ¿DE QUÉ MANERA APRENDES MEJOR??**

<b>11. ¿Qué necesitas de mejorar?</b>			
<b>Total</b>			
a. Gramática	3	25,0	%
b. Vocabulario	2	16,7	%
c. Pronunciación	3	25,0	%
d. Interacción oral	2	16,7	%
e. Expresión escrita	2	16,7	%
f. Comprensión auditiva	0	0,0	%
g. Comprensión de lectura	0	0,0	%

<b>12. ¿Cómo te gusta trabajar en clase? Elige 2 respuestas de las que se siguen.</b>			
<b>Total</b>			
a) Solo / solo con el profesor	1	7,7	%
b) En parejas	4	30,8	%
c) En pequeños grupos	2	15,4	%
d) En equipos	3	23,1	%
e) Toda la clase con el profesor	3	23,1	%
f) Otros. ¿Cuáles?	0	0,0	%

**13. ¿Qué estrategias utilizas para aprender algo nuevo (palabras, reglas gramaticales, etc.)? Responde con Sí (S) o No (N) a las siguientes preguntas.**

<u>MEMORIZACIÓN:</u>			
	S	N	%
a. Relaciono la palabra nueva con las que ya sé, agrupándolas por categorías: colores, alimentos...	5	2	71,4
b. Escribo una frase en la que aparezca esa palabra.	2	5	28,6
c. Utilizo la memoria fotográfica: recuerdo la palabra nueva en el lugar donde la he visto.	5	2	71,4
d. Elaboro mi propio diccionario, escribiendo la palabra nueva y su traducción a mi lengua.	1	6	14,3
e. Repito o escribo muchas veces la palabra.	2	5	28,6
f. Repaso frecuentemente el vocabulario y las nuevas reglas gramaticales.	5	2	71,4
<u>COGNITIVAS:</u>			
	S	N	%
a. Busco semejanzas y diferencias entre mi lengua materna y el español.	5	2	71,4
b. Siempre que puedo estoy en contacto con el español: veo películas, oigo música...en español.	5	2	71,4
c. Leo un texto varias veces para llegar a comprenderlo.	5	2	71,4

d. Consulto en el diccionario las palabras que no comprendo de un texto.	3	4	42,9	57,1
e. Releo lo que he escrito para mejorar mi redacción y para corregir posibles errores ortográficos, gramaticales, de vocabulario...	5	2	71,4	28,6
<b>COMPENSATORIAS</b>				
	S	N	%	%
a. Cuando no sé el significado de una palabra en un texto, intento adivinarlo mediante el contexto.	6	1	85,7	14,3
b. Al hablar con alguien, me imagino cuál va a ser su respuesta antes de que conteste	3	4	42,9	57,1
c. Si no me acuerdo de una palabra concreta, pido ayuda a un compañero o al profesor	7	0	100,0	0,0
<b>SOCIALES</b>				
	S	N	%	%
a. Necesito trabajar en solitario para aprender.	1	6	14,3	85,7
b. Cuando no entiendo a algún compañero o al profesor, pido que repita o que vaya más despacio.	7	0	100,0	0,0
c. Aprendo más trabajando en parejas o en pequeños grupos.	4	3	57,1	42,9
d. Pido a mis compañeros y/o al profesor que me corrijan los errores que haga.	4	3	57,1	42,9
e. Prefiero trabajar con los compañeros que tienen el mismo nivel de conocimientos de español.	3	4	42,9	57,1
f. Solamente pregunto mis dudas al profesor.	1	6	14,3	85,7
<b>14. ¿Empleas tu lengua materna cuando aprendes otro idioma? ¿Qué opinión tienes sobre el uso de tu lengua en clase? (Escribe Sí (S) o NO (N) junto a las siguientes afirmaciones, según estés o no de acuerdo con lo que dicen)</b>				
	S	N	S	N
a. Cuando hablo o escribo siempre pienso en mi lengua materna y luego traduzco al español.	5	2	71,4	28,6
b. Cuando hablo o escribo pienso en español, pero si hay alguna palabra o estructura gramatical que no conozco, uso mi lengua.	5	2	71,4	28,6
c. Cuando hablo o escribo siempre pienso en español.	1	6	14,3	85,7
d. Opino que utilizar mi lengua materna puede provocar errores, como cuando traduzco de forma literal estructuras o palabras que, o no existen en español, o tienen otro significado.	4	3	57,1	42,9
e. Me resulta fácil aprender una estructura nueva si la comparo con la de mi lengua materna.	5	2	71,4	28,6
f. Prefiero que en clase sólo se use el español.	5	2	71,4	28,6
g. Creo que mi lengua tiene que emplearse en las clases de español. (Si respondes afirmativamente, explica cuándo y por qué)	2	5	28,6	71,4
<b>¿CÓMO ES TU PROFESOR IDEAL?</b>				
<b>Responde Sí (S), o NO (N) a los enunciados</b>				
	S	N		
1. Es simpático.	7	0		
2. Ayuda a los estudiantes con mayores dificultades.	6	1		
3. Es creativo: trabaja actividades y técnicas variadas.	7	0		
4. Constantemente comprueba la comprensión de los estudiantes en relación con la materia trabajada.	7	0		
5. Hace trabajar a los estudiantes en parejas y/o grupos.	6	1		
6. Aconseja a los estudiantes en la resolución de las dificultades de aprendizaje que aparecen durante el curso.	7			
7. Corrige los errores orales y escritos de los estudiantes.	6	1		
8. Emplea juegos y actividades para que los alumnos se relacionen.	5	2		
9. Crea un ambiente de clase agradable y animado.	7	0		
10. Usa el libro de texto la mayor parte del tiempo.	3	4		
11. Reparte bastante material extra / ejercicios.	5	2		
12. Hace interpretar a los alumnos escenas teatrales y les anima a realizar presentaciones en grupo.	4	3		
13. Da clase empleando ordenadores.	5	2		
14. Casi nunca hace uso de mi lengua materna en clase (ni siquiera con alumnos de nivel inicial).	5	2		
15. Escucha las opiniones de los estudiantes y las tiene en cuenta.	6	1		
16. Sabe cómo transmitir la materia.	7	0		

### Anexo 3 – Planificación de la Unidad Didáctica

Facultad de Letras de la Universidad de Lisboa  
Master en Enseñanza – 2011(IPP3)

Planificación de la Unidad Didáctica:

“Los Textos periodísticos como recurso didáctico en la clase de español como Lengua extranjera”

**Título de la Unidad:**

Los textos periodísticos como recurso didáctico en la clase de ELE.

**Nivel de aprendizaje de los alumnos**

A2 (1º curso profesional de técnico de empresariales).

**Duración de la unidad:**

5 clases de 90 minutos

**Tarea Final:**

Crear una noticia, un texto de opinión y un reportaje sobre un tema relacionado con el mundo hispanohablante e incluirlos en el periódico de la escuela.

#### Objetivos Generales de la unidad didáctica

- ❖ Introducir la prensa en la clase de ELE, acercando los estudiantes a la realidad española;
- ❖ Introducir los principales periódicos españoles y su composición;
- ❖ Identificar los distintos géneros periodísticos que existen, señalar sus características y analizar algunos de ellos;
- ❖ Conocer las características del lenguaje periodístico en los distintos géneros;
- ❖ Fomentar la lectura de textos periodísticos y el desarrollo cultural de los alumnos;
- ❖ Promover actividades de expresión oral y escrita, de comprensión lectora, desarrollo del léxico y de gramática a partir de la lectura de textos periodísticos;

## Objetivos Específicos de la unidad didáctica

- ❖ Saber identificar la estructura de la portada de un periódico y las secciones que lo componen;
- ❖ Saber distinguir los diferentes tipos de textos: informativos y de opinión;
- ❖ Que el alumnado se familiarice con la estructura y elementos básicos de la noticia, del reportaje y del artículo de opinión y saber interpretar correctamente la información leída.
- ❖ Saber resumir e interpretar la información leída en los textos periodísticos.
- ❖ Activar conocimientos socioculturales en los alumnos del mundo hispanohablante, con las temáticas de los textos analizados en clase;
- ❖ Adquirir vocabulario nuevo resultante de la lectura de los diferentes textos
- ❖ Introducir contenidos gramaticales a partir de los textos analizados: el condicional y los conectores oracionales.
- ❖ Saber utilizar correctamente el condicional y los conectores oracionales.
- ❖ Promover la interacción oral en español con las diferentes tareas comunicativas: expresando la opinión personal en los debates sobre el mundo de los toros y la importancia de los personajes famosos en el mundo de la publicidad;
- ❖ Promover la expresión escrita en las diferentes tareas programadas.

## Contenidos:

### 1. Funcionales:

- a. Conocer los principales periódicos españoles y sus secciones;
- b. Saber identificar la estructura de la portada de un periódico y las secciones que lo componen;
- c. Saber distinguir los diferentes tipos de textos: informativos y de opinión;
- d. Reconocer la estructura de una noticia y las partes que la componen;

### 2. Socioculturales:

- a. Conocer el nombre de algunos periódicos españoles;
- b. Las diferencias y las semejanzas entre el español europeo y el sudamericano;
- c. El mundo de los toros;

- d. Personajes españoles famosos del mundo del deporte, del cine, de la literatura, de la moda y del mundo de la tauromaquia;
- e. El flamenco;
- f. El botellón;

3. Lexicales:

- a. Vocabulario relacionado con los temas de los textos tratados en clase y la temática de los textos producidos por los alumnos en la tarea final.

4. Lingüísticos:

- a. Formas y uso del condicional
- b. El uso de los conectores oracionales: contra argumentativos, aditivos y contrastivos;

5. Estrategias:

- a. Hacer analogías entre algunos conocimientos básicos que tienen del español y la lengua materna (portugués).
- b. Contrastar el léxico español con el portugués, para una mayor asimilación.
- c. Desarrollo de estrategias personales para aprender nuevas estructuras y el léxico.
- d. Incentivar al alumno a que se exprese en español.
- e. Incentivar a los alumnos a que expresen sus dudas con relación a los contenidos.
- f. Relacionar lo que se ve, lee y oye con lo que sabe sobre el tema.
- g. Incentivar los alumnos a concebir el texto escrito como un proceso que consiste en planificar, redactar y revisar.
- h. Dar a conocer a los alumnos aspectos socioculturales del mundo hispanohablante como forma de incentivar a conocer más.

## Secuencia de actividades y destrezas implicadas

### Sesión 1 – 15 de noviembre:

- Comprensión Oral:
  - En la presentación en power point teórico presentado por la profesora;
  - En las preguntas colocadas a lo largo de toda la clase;
  - En la conceptualización de los contenidos que se darán en esta clase.
- Expresión Oral:
  - En las respuestas dadas a lo largo de la clase;
  - En las tareas prácticas con los periódicos;
  - En las preguntas relativas a la noticia leída;
- Expresión y Comprensión escrita:
  - En la escritura del sumario;
  - En la lectura de la noticia;
  - En la toma de apuntes de la parte teórica que la profesora presenta sobre los géneros periodísticos;

### Sesión 2 – 16 de Noviembre:

- Comprensión Oral:
  - En las preguntas colocadas a lo largo de toda la clase;
  - En la conceptualización de los contenidos teóricos que se darán en esta clase: el condicional;
- Expresión Oral:
  - En la corrección de los ejercicios de las fichas;
  - En el resumen oral de la noticia;
  - En las respuestas a las preguntas iniciales colocadas por la profesora;
- Expresión y comprensión escrita:
  - En la escritura del sumario;
  - En la lectura de la noticia;

- En la resolución de los ejercicios de las fichas de actividades, propuestas por la profesora;
  - En la realización de los diferentes ejercicios de comprensión lectura y de gramática, realizados a lo largo de la clase;
- Comprensión auditiva:
- En el visionamiento del video “Se habla español”;

### Sesión 3 – 22 de Noviembre:

- Comprensión Oral:
- En las preguntas colocadas a lo largo de toda la clase;
  - En la conceptualización de los contenidos teóricos que se darán en esta clase sobre los artículos de opinión;
- Expresión Oral:
- En las participaciones realizadas a lo largo de toda la clase como respuesta a las preguntas colocadas por la profesora;
  - En las tareas prácticas con los artículos de opinión;
  - En el resumen del contenido de los artículos e opinión;
  - En el debate final sobre la “Prohibición o no de la corrida de toros”
- Expresión y comprensión escrita:
- En la escritura del sumario;
  - En la lectura de los artículos de opinión y del *power point* teórico presentado por la profesora;
  - En la toma de apuntes de la parte teórica que la profesora presenta sobre los artículos de opinión ;
  - En la resolución de la ficha de comprensión sobre los dos artículos de opinión;

### Sesión 4 – 23 de Noviembre:

- Comprensión Oral:
- En las preguntas colocadas a lo largo de toda la clase;
  - En la conceptualización de los contenidos teóricos que se darán en esta clase sobre los conectores oracionales;

- Expresión Oral:
  - En las participaciones realizadas a lo largo de toda la clase como respuesta a las preguntas colocadas por la profesora;
  - En la corrección de los ejercicios de la ficha de comprensión lectora.
  - En la expresión de la opinión sobre los anuncios publicitarios
  - En la búsqueda de las características del reportaje y las preguntas de interpretación del contenido del texto.
  - En el resumen del contenido del reportaje;
- Expresión y comprensión escrita:
  - En la escritura del sumario;
  - En la realización de los diferentes ejercicios de gramática, realizados a lo largo de la clase;
  - En la lectura del reportaje;
  - En la resolución de los ejercicios de las fichas de actividades, propuestas por la profesora;
- Comprensión auditiva:
  - En los anuncios publicitarios “L’Oreal” y “Seat” que servirán como introducción al reportaje.

### Sesión 5- 29 de Noviembre:

- Expresión y comprensión escrita:
  - En la escritura del sumario;
  - En la realización de la Tarea Final: planificación y redacción de los tres tipos de texto;
  - En la Lectura del Guión de Trabajo;
  - En las búsquedas de la información en la web;
- Expresión oral:
  - En las preguntas y dudas colocadas por los alumnos a lo largo de la realización de la tarea final.

### Recursos Utilizados

1. Periódicos El País y el Mundo;
2. Proyector data show;
3. Ordenador portátil con acceso a internet;
4. Pizarra;
5. Columnas de sonido;

### Materiales Utilizados

1. Cuestionario de necesidades;
2. Power point de introducción de la unidad elaborado por la profesora;
3. Power point sobre los conectores oracionales y el artículo de opinión, elaborado por la profesora;
4. Power point sobre el condicional elaborado por la profesora;
5. Ficha de lectura sobre los artículos de opinión, elaborada por la profesora;
6. Ficha de lectura sobre el reportaje, elaborada por la profesora;
7. Ficha de gramática: el condicional, elaborada por la profesora;
8. Ficha de gramática: los conectores oracionales, elaborados por la profesora;
9. Guiones de la Tarea final sobre los tres tipos de texto: noticia, artículo de opinión, reportaje;
10. Los textos periodísticos: la noticia "La lengua española estrena caja de herramientas"; los artículos de opinión "memoria de llanto" y "la lidia arrogante" y el reportaje "La gasolmanía";

### Evaluación de la Unidad didáctica

1. Realización de las diferentes actividades de lectura y gramática, en las que se pongan en práctica los contenidos dados;
2. Participación en las diferentes tareas propuestas a lo largo de la unidad didáctica;
3. Evaluación de la tarea final con criterios de expresión escrita y parrilla de clasificaciones;
4. Comportamiento y actitudes;
5. Expresión oral de los alumnos a lo largo de todas las clases de la unidad;

Planificación de la sesión nº 1 (15 de Noviembre)

Fecha:

Martes, 15 de Noviembre, 2011

Unidad Didáctica

“Los textos periodísticos”

Sumario:

Introducción al tema de la unidad. Los textos periodísticos: géneros y tipos de textos. Lectura de la noticia:

N	Nombre	F	TPC	Part.	Comp.	Oral	Lect	Mat	Cuaderno	Trab clase
1	Aurea	P	NOB	+++	B	+++	+	+	NOB	++++
4	Cátia	P	NOB	++	B	++	+	+	NOB	++
5	David	P	NOB	+	B	+	NOB	+	NOB	++++
7	Eliana	P	NOB	++++++	S	+++++	+	+	NOB	++++
8	Inês	P	NOB	+	S	+	NOB	+	NOB	++
9	João									
16	Sérgio	P	NOB	++	B	++	NOB	+	NOB	++++
17	Solange	P	NOB	+++++	B	+++++	+	+	NOB	+++++

Objetivos de la sesión:

- Introducir los textos periodísticos, su tipología y variedad;
- Conocer los principales periódicos españoles y sus secciones;
- Saber identificar la estructura de la portada de un periódico y las secciones que lo componen;
- Saber distinguir los diferentes tipos de textos: informativos y de opinión;
- Reconocer la estructura de una noticia y las partes que la componen;

Secuencia de actividades de la primera clase

1. La clase empezará con la escritura del sumario. La profesora pedirá la ayuda de un alumno para escribir el sumario en la pizarra.
2. En seguida la profesora comunicará a los alumnos el tema de la unidad – Los textos Periodísticos – y hará referencia a la estructura de toda la unidad didáctica, de sus objetivos, de las respectivas actividades, de la evaluación, así como la da la Tarea Final, que los alumnos tendrán que realizar.

3. Luego proyectará el *power point* sobre “La prensa española y los textos periodísticos”, que tiene como objetivo introducir el periódico, su estructura y los tipos de textos. Para introducir la estructura de la portada y las diferentes secciones del periódico, la profesora entregará dos periódicos: *El País* y *El Mundo* a los alumnos, que en grupos tendrán que buscar la respectiva información. La profesora escribirá en la pizarra lo que los alumnos van diciendo y posteriormente con la ayuda del *power point* hará una síntesis de lo pedido, enseñando la estructura de la portada y del periódico (diapositivas nº 2 y 4).
4. En seguida, la profesora colocará diferentes titulares para que los alumnos adivinen a qué sección pertenecen. Se trata de un ejercicio en grupo que ayudará a los alumnos a entrar en el tema de la unidad además de evaluar lo que fue aprendido hasta ahora.
5. En seguida la profesora entregará una noticia a los alumnos, sin decirles que se trata, efectivamente de una noticia, para que ellos puedan adivinarlo. Eso servirá para introducir la parte teórica referente a la noticia: su estructura y tipo de lenguaje utilizado. Se preguntará a los alumnos cuáles son las partes que componen a la noticia para que sean ellos a buscarlos. En forma de síntesis se proyectará la diapositiva nº 6 con las características de la noticia.
6. En seguida se irá proceder a la lectura de la noticia por parte de los alumnos, y la profesora colocará las siguientes cuestiones referentes a la noticia, que acaban de leer: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? Y ¿Por qué? De forma a avanzar la estructuración del contenido de la noticia que será introducido con la diapositiva nº 7 del *power point*.
7. Después de eso se introducirá la parte teórica de los demás géneros periodísticos a través del referido *power point*. De seguida y para finalizar y sistematizar los contenidos de la clase la profesora vuelve a entregar los periódicos a los alumnos, que en grupo tendrán que buscar, identificar y clasificar las características de un reportaje, una entrevista, y un artículo de opinión. Creo que esta es una etapa importante para evaluar los conocimientos adquiridos.
8. La clase termina con las informaciones sobre los contenidos de la clase número 2.

### Destrezas implicadas en esta sesión

- **Comprensión Lectora:** en la lectura de la noticia y del *power point* teórico presentado por la profesora;
- **Expresión Oral:** a lo largo de toda la clase; en las tareas prácticas con los periódicos;
- **Expresión escrita:** en la escritura del sumario y en la toma de apuntes de la parte teórica que la profesora presenta sobre los géneros periodísticos.

Anexo 5 - PowerPoint "La Prensa española y los textos periodísticos"

# LA PRENSA ESPAÑOLA Y LOS TEXTOS PERIODÍSTICOS

Escola Secundária Luis Freitas Branco  
Lengua Española, 11º año

Realizado por: lilia Mileva  
Noviembre, 2011



## LA PORTADA



Titular de la noticia principal

Lema

Secciones

Noticias secundarias

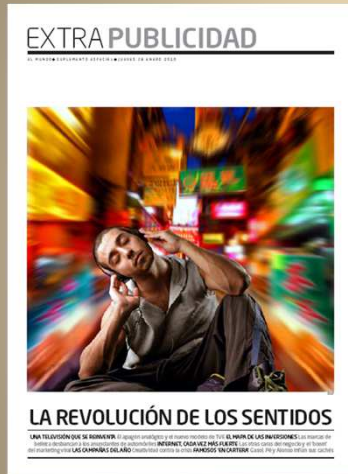
Logotipo o título del periódico

Fecha

Fotografía principal

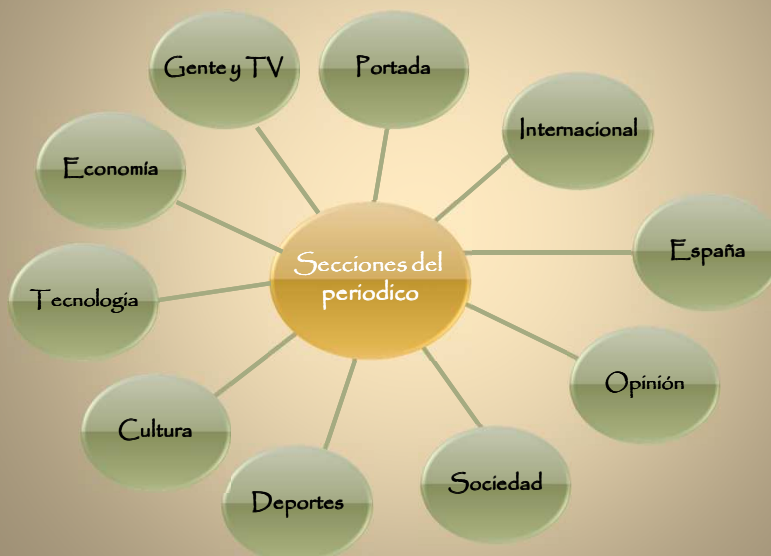
Orejas

## EXTRA PUBLICIDAD



Suplementos Especiales de los periodicos EL Mundo y EL País

## LAS SECCIONES DEL PERIODICO:



# TITULARES DE NOTICIAS

En que sección puedes  
inferir estos titulares?

La crisis de las cajas  
golpea la obra social

→ Economía

Piqué, séptima  
lesión azulgrana en  
el bíceps femoral

→ Deporte

El PP desborda la  
mayoría absoluta

→ España

No entierren aún a  
Sarkozy

→ Internacional

EL DIARIO EXTRA PUBLICADA  
EN PORTADA

Fecha: 21 de marzo de 2012

## Famosos y marcas, ¿combinación ganadora?

¿ASI FUNCIONA LA ASOCIACIÓN ENTRE 'CELEBRITIES' Y ANUNCIANTES. UNA UNIÓN QUE, COMO TODO MATRIMONIO DE CONVENCIONAL, PUEDE SER MUY RENTABLE O DESTRUIR A AMBAS PARTES



**EL GRAN NEGOCIO**  
Fue una de las grandes estrellas de la televisión en los últimos años. Pero ahora, tras haber estado en la portada de la revista *Time*, George Clooney se enfrenta a una crisis: la caída de su popularidad. El actor, que en 2010 fue el hombre más poderoso del mundo, ahora se enfrenta a una crisis de imagen. Su relación con la marca de coches Bentley, que se rompió tras una campaña publicitaria fallida, es un ejemplo de cómo una mala combinación puede ser perjudicial para ambas partes.

El actor George Clooney, en un momento de su carrera, se enfrentó a una crisis de imagen. Su relación con la marca de coches Bentley, que se rompió tras una campaña publicitaria fallida, es un ejemplo de cómo una mala combinación puede ser perjudicial para ambas partes.

**INSPRESO**  
EL SEGURO A CUBIERTO POR SU EMPATÍA CON EL PÚBLICO

George Clooney, en un momento de su carrera, se enfrentó a una crisis de imagen. Su relación con la marca de coches Bentley, que se rompió tras una campaña publicitaria fallida, es un ejemplo de cómo una mala combinación puede ser perjudicial para ambas partes.

Título

Entradilla o lead

Imagen que acompaña al texto

Cuerpo de la noticia

## LA NOTICIA

A través de una **noticia** se ofrece un tipo de información objetiva, actual y de interés inmediato para el lector. Se caracteriza por su brevedad, concisión, claridad, objetividad y carácter impersonal.

Es la llamada de atención del lector, lo que va a captar su atención

La entradilla viene a ser el núcleo, la esencia de la información, es el párrafo inicial que resume los datos más importantes.

El cuerpo desarrolla lo anticipado en la entradilla, ampliando esos datos e introduciendo otros nuevos.



## GÉNEROS PERIODÍSTICOS

### ● Informativos:

- Noticia
- Reportaje
- Crónica
- Entrevista

Informar con: objetividad, precisión y claridad.

### ● De opinión:

- Editorial
- Cartas del director
- Artículo
- Crítica

Influir en el receptor, y por eso es subjetivo.

# TEXTOS INFORMATIVOS

## ● Reportaje:

- Plasma el resultado de diversas investigaciones hechas por el periodista sobre un tema.
- Mezcla la narración, descripción y la exposición.
- Tiene una mayor extensión, lo que permite un mayor detalle;
- Puede aparecer la opinión del periodista;
- Tiene la misma estructura (triángulo invertido) de la noticia;

## ● Crónica:

- Narración de hechos que han sido noticia.
- Escrita por especialistas en el tema corresponsales en el extranjero o enviados especiales.
- Manifiesta el punto de vista del periodista;

# TEXTOS INFORMATIVOS

DOMINGO, 14 DE SEPTIEMBRE DE 2011. El Periódico de Añara. **ESPECIALISTA**

**MARIA TERESA IRADIER OFTALMÓLOGA Y CREADORA DE UNA PAGINA WEB SANITARIA**

**“Internet ofrece la posibilidad de iniciar una relación médico-paciente desde todo el mundo”**

A. ARABITA. Viena. Un neófito conectado a Internet se esfuerza para conocer una primera experiencia médica sobre problemas oculares. En su pantalla, hacia su izquierda, se muestra la foto de la doctora Iradier. A la derecha, un texto que hace dos años, durante un curso sobre los conocimientos de la oftalmología que patrocinaron la Fundación Española de Oftalmología, en los que pudo ser asistida de manera presencial.

Sin más consulta y más de cincuenta mil visitas, desde el inicio de la página web, se ha convertido en un espacio de consultas y asesoramiento de pacientes y “otros médicos”, como Chema Latorre, José Montoro o Alfredo Reyes. Iradier ha aprendido a ser consciente de la posibilidad que nos muestra este espacio sanitario de Internet.

“¿Qué tipo de preguntas recibe desde el extranjero?” La pregunta más frecuente por las comunidades de los países de los países. Las consultas más habituales hacen referencia a problemas de visión, problemas de refracción, problemas de diagnóstico, problemas de cirugía refractiva.

“¿Cómo afrontas los límites que establece Internet para aconsejar sobre los tratamientos?”

“Muchas consultas son acciones que están fuera del ámbito de Internet, ya sea en un oftalmólogo o en un especialista para saber algo más sobre un caso. Siempre aconsejo que una consulta no se limite a la simple pregunta y que exista la posibilidad de crear una relación médico-paciente.”

“¿No has recibido prescripciones del especialista extranjero?”

“No, jamás. Intentamos proporcionar un servicio de atención al paciente. Siempre es recomendable que cuando una pregunta o consulta, sobre todo en temas de una enfermedad grave, cuando sea más que una consulta, debe esperar un



ESPECIALISTA La doctora Iradier ha sabido combinar sanidad e Internet

“Los pacientes reciben respuestas a sus consultas médicas en uno o dos días”

“Normalmente en una semana o dos días todos los pacientes reciben respuestas. El ritmo de trabajo varía, pero conseguimos atender de cinco consultas semanales. También evaluamos la urgencia de cada caso para ofrecer una respuesta lo más pronto posible a los casos más graves.”

“Una de las ventajas de Internet es la ausencia de tiempos de espera para que los pacientes en la red también la demuestre?”

“Algunos pacientes que tienen una consulta también consultan directamente sobre todo en Sudamérica, pero no la oportunidad de ponerse en contacto con nosotros. Cuando los pacientes se inscriben en Internet, recibimos mensajes de correo electrónico.”

“¿También es entre causas completas las respuestas con

“Comenzamos con un grupo de especialistas que, mediante sus opiniones desde Sudamérica, Australia o Europa, nos permitieron ir viendo a los pacientes, con un poco de asesoramiento y algunos casos pueden ser tratados de sus países.”

“Hay personas que siempre piden cada vez que tienen que plantear la consulta de un paciente. ¿Qué es la confiabilidad que proporciona una relación beneficiosa a los pacientes?”

“Efectivamente. Parece mentira que hoy en día existen personas que nunca han leído el oftalmólogo, muchas veces que están. Desde su casa se sienten más protegidos y se sienten más seguros del médico. Hay un conocimiento, un mayor conocimiento para hacer consultas.”

“¿Ha cambiado en su consulta a algunos de los pacientes entrevistados?”

“Sí, se ha dado el caso, incluso de personas de otros países. En ocasiones consultan con el médico que ha iniciado en la página web y otras veces vienen a agradecerle la atención. El paciente quiere que se sienta más seguro que cuando se va a un médico y que conozca cada vez más. Todo depende de la experiencia que se va que tenemos a la consulta.”

“¿Qué ventajas adicionales ofrece la red para los especialistas médicos?”

“Hay ventajas adicionales en algunos países y personas a través de Internet. En algunos casos se recibe a la espera de la atención, pero con un tiempo limitado a muchos médicos aprenden de manera directa y pueden hacer otros países para acudir a un país o a otro.”

“¿Internet alberga alguna otra ventaja como la de poder compartir especialidad médica?”

“Es muy probable. Ya existen otros sitios sobre diferentes especialidades y se encuentran otros especialistas con especialidad que

## ● Entrevista:

- Conversación transcrita con preguntas y respuestas.
- El objetivo es conocer la personalidad del entrevistado.
- Consta de:
  - Presentación inicial (edad, cargo, trayectoria, motivo de la entrevista...)
  - Preguntas del entrevistador
  - Respuestas del entrevistado

## TEXTOS DE OPINIÓN

### ◉ Editorial:

- Presenta la **opinión** de la publicación, del **periódico**, respecto a determinados temas de actualidad.
- Aparece en un lugar destacado del periódico, preferentemente, las **primeras páginas**.
- **No aparece la firma** del autor, en todo caso, aparece el nombre de la publicación

### ◉ Artículo de Opinión:

- Refleja la opinión y punto de vista de quien escribe.
- **La columna** aparece en lugar fijo y la firman escritores de prestigio.
- El estilo es muy personal y varía según quien escriba.
- El tono puede ser serio o frívolo; culto o coloquial.

## TEXTOS DE OPINIÓN

### ◉ Carta al director:

- Reflejan la opinión de los lectores
- La firma suele llevar el DNI o lugar de procedencia.
- Temas variados:
  - De apoyo o crítica
  - De hechos de la vida ciudadana.

### ◉ Crítica:

- Refleja la opinión de una obra artística o cultural.
- El crítico influye con sus opiniones.
- Debe incorporar datos y argumentos sólidos.
- Debe huir del enciclopedismo

# PRINCIPALES PERIODICOS ESPAÑOLES



# EL PAÍS

EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

ENERO 2010

www.elpais.es

EDICIÓN MADRID

## La lengua española estrena caja de herramientas

Las 22 academias publican hoy la primera gramática panhispánica

JAVIER RODRÍGUEZ  
MARCOS / Madrid

El español, la segunda gran lengua global del planeta, se regía hasta hoy por una gramática redactada en 1931 que se limitaba a añadir un capítulo a la de 1917. Desde entonces, y con la Guerra Civil de por medio, todo habían sido tanteos hasta el Esbozo de una nueva gramática de la lengua española, publicado en 2007.

que, catedrático de Filología de la Universidad Complutense, miembro de la Real Academia Española y ponente de la nueva obra. Lo dice en una de las salas de la Academia. A su lado está el director de la RAE, Víctor García de la Concha. Sobre la mesa, los dos tomos anaranjados de la nueva norma, dedicados a la morfología y la sintaxis. En unos meses aparecerá el tercero —fonética y fonología—, coordinado por José Manuel Blecua.

Once años han tardado las 22 academias de la lengua española en elaborar una obra en la que los números compiten con las letras: 3.800 páginas, 40.000 ejemplos, 3.700 obras y 307 cabeceras de periódicos y revistas utilizados como fuente para las citas. Y casi cinco kilos de peso. Todo por 120 euros



García de la Concha, director de la RAE, con un ejemplar de la gramática en los almacenes de Espasa. / C.ÁLVAREZ

y en una tirada que la editorial Espasa no ha querido hacer pública. El año que viene se publicará una versión manual y otra básica en bolsillo de 750 y 250 páginas respectivamente.

García de la Concha explica que se trata de una obra que conjuga descripción (dice cómo funciona la lengua) y prescripción (recomienda unos usos frente a otros): “Empezamos usando el esquema del *Diccionario panhispánico de dudas*, que es muy tajante —correcto / incorrecto—, pero nos dimos cuenta de que era necesario matizar porque hay cosas consolidadas como

incorrectas en un país y en otros no. Nosotros hacemos una labor especular, cuando decimos ‘no se recomienda o se prefiere otro uso’, lo que decimos es que el pueblo hispanohablante prefiere otro uso”. Para Ignacio Bosque, “las construcciones tienen una forma, un significado y una distribución geográfica, pero también un prestigio. Si la Academia no existiera sería exactamente igual”.

“La norma es policéntrica”, afirma, por su parte, el director de la RAE, que insiste en que la nueva gramática es una obra colectiva y consensuada entre la española y

las academias americanas. Se acabaron los tiempos en que primero se describía el uso en España de una construcción y luego, su uso en América. “Ahora se describe primero lo común y luego las variantes. Pretende mostrar lo que los hablantes compartimos y lo que nos diferencia”.

Bosque tira de ese hilo: “El español es una lengua muy homogénea, ¿amenaza para esa unidad? A Bosque le cuesta encontrar una más allá del desinterés de algunos hablantes: “Ven el código de la lengua como algo ajeno, como si fuera el código de derecho mercantil y no parte de su vida. ¿Por qué hay jóvenes que pintan al mobiliario urbano? Porque no lo consideran propio: En su casa no lo hacen”.

¿El abuso de anglicismos? “Influye más en el léxico”, dice García de la Concha, que recuerda que lo importante es acomodarlos al español como se hizo con galicismos (“jardín”) o italianismos (“carroza”) que hoy no percibimos como tales. ¿Los SMS tal vez? “La escritura nació como abreviatura”, afirma Bosque. “Una cosa es usar un código restringido a un aparato y otra, hacer un examen con ese código”.

## Bienvenido a EL PAÍS

### Suscríbete a EL PAÍS en el Reino Unido

El PAÍS cada vez más cercano. Ahora puedes suscribirte a precios más asequibles. Si eres un centro educativo, puedes ponerte en contacto con nosotros mandándonos un correo a [export@elpais.es](mailto:export@elpais.es)

**iTe esperamos!**



**EL PAÍS**  
EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

## Planificación de la sesión n° 2 (16 de Noviembre)

**Fecha:**

Miércoles, 16 de Noviembre, 2011

**Unidad Didáctica**

“Los textos periodísticos”

**Sumario:**

Introducción a la noticia: “La lengua española estrena caja de herramientas”. Ejercicios de vocabulario y comprensión lectora.  
Usos y formas del condicional: ejercicios.

N	Nombre	F	TPC	Part.	Comp.	Oral	Lect	Mat	Cuaderno	Trab clase
1	Aurea	P	NOB	+++++	B	+++++	+	+	NOB	+++
4	Cátia	P	NOB	++	B	++	+	+	NOB	++
5	David	P	NOB	+++	B	+	+	+	NOB	+++
7	Eliana	P	NOB	++++	S	+++++	+	+	NOB	+++
8	Inês	P	NOB	++	S	+	+	+	NOB	++
9	João									
16	Sérgio	P	NOB		B	++	+	+	NOB	+++
17	Solange	P	NOB	++	B	+++++	+	+	NOB	+++

### Objetivos para esta sesión

- Identificar la estructura de una noticia.
- Analizar el contenido de una noticia de acuerdo con las siguientes preguntas:  
¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?
- Saber interpretar la información leída;
- Activar conocimientos socioculturales (sobre la lengua española) en los alumnos;
- Adquirir vocabulario nuevo;
- Conocer las formas y el uso del condicional;

### Secuencia de actividades de la segunda clase

1. La clase empezará con la escritura del sumario. La profesora pedirá la ayuda de un alumno para escribir el sumario en la pizarra.
2. La profesora introducirá los contenidos de esta clase con la noticia: “La lengua española estrena caja de herramientas”, que fue leída por los alumnos en la clase anterior. Por eso, la profesora pedirá a los alumnos que resuman oralmente el

contenido de la noticia, promoviendo, de esta forma, la expresión oral. Serán colocadas las siguientes preguntas a los alumnos: ¿Qué significado atribuyen al titular antes de leer la noticia?; ¿A quién va dirigida esta noticia?; ¿Cuál es su propósito? y ¿Cuáles son las respuestas a las preguntas básicas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Por qué?

3. Antes de entregar la ficha de interpretación la profesora trabajará el vocabulario desconocido del texto.
4. En seguida la profesora entregará la ficha de interpretación, relacionada con la noticia leída, donde los alumnos tendrán que realizar diferentes tipos de ejercicios que testarán su capacidad de comprensión lectora y el entendimiento del vocabulario. Los ejercicios de la ficha serán hechos y corregidos sobre la marcha.
5. En seguida, la profesora, pondrá el video “Se habla español” (<http://www.youtube.com/watch?v=7CAkxvJjWm0&feature=related>), que tiene que ver con “la lengua plural” en que se habla en el texto. Este video dará más información sobre la lengua española a los alumnos, además de resumir la idea principal del texto. Al final, en conjunto con la profesora, se formarán conclusiones sobre el contenido del video y del texto.
6. A continuación, la profesora llamará la atención para la siguiente frase del texto: “Si la Academia no existiera sería exactamente igual” que servirá para introducir las formas y los usos del Condicional.
7. En seguida se proyectará un power point teórico sobre los usos y formas del condicional y para finalizar la clase la profesora entregará una ficha de gramática como forma de sistematizar el contenido gramatical previamente tratado.

### Destrezas Implicadas

En esta sesión se trabajaran las siguientes destrezas:

- **Comprensión Lectora:** en la lectura de la noticia y en la resolución de los ejercicios de las fichas de actividades, propuestas por la profesora.
- **Expresión Oral:** en la corrección de los ejercicios de las fichas; en el resumen oral de la noticia y en las preguntas iniciales colocadas por la profesora.

- **Expresión escrita:** en la realización de los diferentes ejercicios de lectura y de gramática, realizados a lo largo de la clase; en la escritura del sumario.
- **Comprensión auditiva:** en el visionamiento del video "Se habla español".



**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
*Paço de Arcos*  
*Español I– 11º curso profesional*  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 16/11/11

Prof. Fátima Guillade

Modulo: Los textos periódicos

La Noticia: “La lengua española estrena caja de herramientas.”

Antes de empezar

1. Sobre el **título** de la noticia:
  - a. No da ninguna información.
  - b. El título indica claramente el tema del texto.
  - c. Es irónico o cómico.
  - d. Hay más de un título y cada uno ofrece información nueva.
2. La **entradilla** de la noticia: “Las 22 academias publican hoy la primera gramática panhispánica”
  - a. Después de leerlo, tenemos una clara idea de lo que ha pasado.
  - b. Ofrece un conjunto de informaciones sin sentido.
  - c. El periodista expresa su opinión sobre el asunto.
  - d. Sabemos quién ha sufrido la acción, qué la ha provocado, dónde se ha producido, por qué y cuándo ha ocurrido.

Después de la lectura

1. ¿De qué época data la anterior gramática de la Real academia española?  
-----
2. ¿De cuántos volúmenes constará la nueva gramática y qué áreas cubrirá?  
-----
3. ¿Qué otras versiones se tienen previstas publicar el año próximo para mejor acceso a la obra?  
-----  
-----

4. ¿De qué se asemeja y en qué se diferencia con el Diccionario Panhispánico de dudas?

5. Según Bosque, ¿qué características posee el español que le hacen ser una lengua muy homogénea?

6. Indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas, según la información de la noticia que has leído.

- a. La situación política y económica de España, con la Guerra Civil de por medio, no permitió trabajar en una nueva gramática durante muchos años.
- b. El Esbozo de una nueva gramática de la lengua española es fruto del trabajo coordinado entre las distintas academias de la lengua española en todo el mundo en los últimos 11 años.
- c. La existencia de los ordenadores ha permitido que la obra se haya podido concebir y llevar a cabo de una nueva forma.
- d. La nueva gramática describe primero el uso de España y luego las diferentes variantes de América.

### Vocabulario relacionado con el texto

1. ¿A qué se refiere el autor en el texto? Empareja cada expresión con su significado:

1. Caja de herramientas (del español)	a. No concretar un trabajo
2. Ser todo tanteos	b. Referirse a un asunto y desarrollarlo
3. Hacer una labor especular	c. Reflejar fielmente, como en un espejo
4. Tirar del hilo	d. Nueva gramática panhispánica

## La formación y el uso del Condicional

ESCOLA SECUNDARIA LUIS FREITAS  
BRANCO  
LENGUA ESPAÑOLA, 11º AÑO

REALIZADO POR: LILIA MILEVA  
NOVIEMBRE, 2011

### EL MODO CONDICIONAL SE USA PARA:

- Para hacer peticiones de manera cortés con los verbos:
  - Poder, importar, querer, molestar

EJ: ¿Podría hablar más despacio, por favor?

- Para formular deseos, especialmente con verbos que expresan gusto o preferencia y deseo:
  - Poder, deber, tener que, haber que

EJ: Deberías comer más, estás demasiado delgada.

- Para expresar sugerencias y consejos con los verbos:
  - Gustar, encantar, preferir, querer.

EJ: Me encantaría ir a Grecia

## LA FORMACIÓN DEL CONDICIONAL

<p style="text-align: center;">-AR</p> <p>Yo <b>E</b>studiar-<b>ía</b> Tú <b>E</b>studiar-<b>ías</b> Él/ella/usted <b>E</b>studiar-<b>ía</b> Nosotros <b>E</b>studiar-<b>íamos</b> Vosotros <b>E</b>studiar-<b>íais</b> Ellos/ellas/ustedes <b>E</b>studiar-<b>ían</b></p>	<p style="text-align: center;">-ER</p> <p>Yo <b>conocer-ía</b> Tú <b>conocer-ías</b> Él/ella/usted <b>conocer-ía</b> Nosotros <b>conocer-íamos</b> Vosotros <b>conocer-íais</b> Ellos/ellas/ustedes <b>conocer-ían</b></p>	<p style="text-align: center;">- IR</p> <p>Yo <b>ir-ía</b> Tú <b>ir-ías</b> Él/ella/usted <b>ir-ía</b> Nosotros <b>ir-íamos</b> Vosotros <b>ir-íais</b> Ellos/ellas/ustedes <b>ir-ían</b></p>
--	--	---

## LA FORMACIÓN DEL CONDICIONAL IRREGULAR:

<p style="text-align: center;">Verbos Irregulares:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Poner → Pondría</li><li>• Querer → Querría</li><li>• Decir → Diría</li><li>• Venir → Vendría</li><li>• Tener → Tendría</li><li>• Salir → Saldría</li><li>• Poder → Podría</li><li>• Saber → Sabría</li></ul>	<p>→ Cuando el Futuro es regular, el condicional es regular</p>
<p style="text-align: center;">Verbos Irregulares:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Poner → Pondría</li><li>• Querer → Querría</li><li>• Decir → Diría</li><li>• Venir → Vendría</li><li>• Tener → Tendría</li><li>• Salir → Saldría</li><li>• Poder → Podría</li><li>• Saber → Sabría</li></ul>	<p>→ Cuando el Futuro es irregular, el condicional es irregular</p>

Material adaptado de:  
AA. VV., ELE en gramática, Anaya, Madrid 2007



**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
*Paço de Arcos*  
*Español I– 11º curso profesional*  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 16/11/11

Prof. Fátima Guillade

**Modulo: “Los textos periódicos”**

**El condicional – ficha de ejercicios**

1. Escriba la forma adecuada del condicional en la persona que está indicada entre paréntesis.

- |                                |                        |
|--------------------------------|------------------------|
| a. Escribir (ella) _____       | e. Poner (yo) _____    |
| b. Hablar (nosotras) _____     | f. Decir (yo) _____    |
| c. Comprender (vosotros) _____ | g. Venir (tú) _____    |
| d. Tener (tú) _____            | h. Saber (usted) _____ |

2. Escriba estas frase de manera más cortés.

a. ¿Le importa cerrar la ventana? Hay corriente

\_\_\_\_\_

b. Buenos días, quería hablar con Antonio Alcaide.

\_\_\_\_\_

c. Necesito salir un poco antes, tengo una reunión de vecinos.

\_\_\_\_\_

d. ¿Te importa leer este informe y decirme que te parece?

\_\_\_\_\_

3. Exprese sugerencias o deseos siguiendo el ejemplo.

EJ: Estoy en España, pero nunca hablo español – **Deberías hablar más español.**

a. Han abierto un restaurante brasileño aquí al lado.

\_\_\_\_\_

b. Esta noche tengo una cena de trabajo. No sé qué ponerme.

\_\_\_\_\_

c. Te han propuesto un viaje por el Caribe. A ti te gusta más la montaña.

\_\_\_\_\_

d. Estáis hablando de vuestros sueños. El tuyo es conocer al Rafael Nadal.

\_\_\_\_\_

4. Relacione las frases con estos usos del condicional.

Petición cortés / Sugerencia / Deseo

a. ¿Te importaría dejarme tus apuntes? \_\_\_\_\_

b. Me gustaría ver la última película de Pedro Almodóvar. \_\_\_\_\_

c. Tendrías que hablar con él para aclarar las cosas. \_\_\_\_\_

d. Deberías dormir más, tienes mala cara. \_\_\_\_\_

Material adaptado de:  
ELE en gramática B1, Anaya, Madrid, 2007

Planificación de la sesión n° 3 (22 de Noviembre)

Fecha:

Martes, 22 de Noviembre, 2011

Unidad Didáctica

“Los textos periodísticos”

Sumario:

Introducción al artículo de opinión – estructura y tipo de lenguaje.  
Lectura e interpretación de los textos: “memoria de llanto” y “Un abuso arrogante”. Debate sobre el tema.

N	Nombre	F	TPC	Part.	Comp.	Oral	Lect	Mat	Cuaderno	Trab clase
1	Aurea	P	No	++++++	B	+++	+	+	NOB	++++
4	Cátia	P	Sí	+	B	++	+	+	NOB	++
5	David	P	Si	+	B	+	+	+	NOB	++++
7	Eliana	P	Si	++++++	S	+++++	+	+	NOB	++++
8	Inês	P	No	+	S	+	+	+	NOB	++
9	João									
16	Sérgio	P	Sí	++	B	++	+	+	NOB	++++
17	Solange	P	Si	+++++	B	+++++	+	+	NOB	+++++

Objetivos para esta sesión:

- o Identificar y conocer la estructura del artículo de opinión;
- o Analizar el contenido de un artículo de opinión en contra de la corrida de toros y otro a favor;
- o Saber interpretar la información leída;
- o Saber dividir el texto en las partes que los componen y distinguir cada una de ellas;
- o Adquirir vocabulario nuevo relacionado con el tema del artículo;
- o Activar conocimientos socioculturales relacionados con el mundo de los toros.

Secuencia de actividades de la tercera clase

1. La clase empezará con la escritura del sumario. La profesora pedirá la ayuda de un alumno para escribir el sumario en la pizarra.

2. En seguida la profesora dividirá la clase en parejas y entregará tres tipos de textos periodísticos distintos, uno de ellos será el artículo de opinión, y pedirá la ayuda de los alumnos para clasificarlos en lo que toca a su tipología. De esta forma serán los alumnos a identificar cuál de ellos es el tipo de texto que servirá de base a esta sesión. La profesora preguntará a los alumnos ¿Por qué piensan que se trata de un artículo de opinión? de forma a introducir sus principales características.
3. Después, la profesora proyectará el *power point*, donde está sintetizada la información principal sobre el artículo de opinión (las primeras 6 diapositivas).
4. Terminada la explicación teórica sobre el artículo de opinión, la profesora entregará dos textos a cada uno de los grupos de alumnos: uno a favor de la corrida de toros y otro en contra. Seguidamente, pedirá a algunos alumnos que lean, en voz alta, los dos artículos. Terminada la lectura la profesora pedirá que resuman el contenido de los textos.
5. La lectura de los dos textos será acompañada de un guión realizado por la profesora, que contiene ejercicios de comprensión lectora, que reflejan el vocabulario y las características específicas de este tipo de texto periodístico.
6. La última parte de la clase consistirá en un pequeño debate sobre el tema. Los alumnos serán divididos en parejas, que tienen que expresar su opinión sobre la “Prohibición o no de la corrida de toros en Cataluña”. La profesora hará preguntas que ayudarán a los alumnos a transmitir su opinión personal. Pero primero, la profesora explicará oralmente como se estructura el debate.

### Destrezas implicadas

- **Comprensión Lectora:** en la lectura de los artículos de opinión y del *power point* teórico presentado por la profesora;
- **Expresión Oral:** a lo largo de toda la clase; en las tareas prácticas con los artículos de opinión y en el debate final sobre la “Prohibición o no de la corrida de toros”
- **Expresión escrita:** en la escritura del resumen y en la toma de apuntes de la parte teórica que la profesora presenta sobre los artículos de opinión y en la resolución de la ficha de comprensión sobre los dos artículos de opinión.

# EL PAÍS

EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

Abril 2010

www.elpais.es

EDICIÓN MADRID

## EL FUTURO DE LA LIDIA UN ABUSO ARROGANTE

FERNANDO SAVATER  
EL PAÍS - 04/03/2010

Hace muchos años, porque estas disputas vienen de lejos, participé en una discusión en el País Vasco sobre si las corridas de toros eran admisibles o rechazables. Se manejaron primero los habituales argumentos: el placer de la crueldad, la tortura de animales indefensos, etcétera... Uno de los adversarios de la fiesta, identificado con posturas de nacionalismo radical, denunció además que se trataba de una imposición española y de la España de la pandereta y el folclore agitanado, por más señas, ajena al terruño vasco. Apunté que al menos ese aspecto era discutible, porque el torero a pié parece haber comenzado en Navarra, democratizando así la lidia a caballo propia de las regiones situadas más al sur. No estoy muy seguro de la fiabilidad histórica del dato, pero su efecto en el debate fue muy revelador: los oponentes más nacionalistas de la corrida, al suponerla de raigambre vasca, comenzaron a matizar su antagonismo y a encontrarle ciertos valores populares y antiaristocráticos nada desdeñables. Los aspectos más moralizantes del litigio pasaron a segundo plano.

A partir de entonces, soy algo escéptico respecto a la eficacia de los esfuerzos dialécticos que enfrentan a taurófilos y taurófobos, como el por otra parte muy interesante que tiene lugar ahora en el Parlamento catalán.



El Toro de Osborne  
C.Alvarez

Desde luego, soy contrario a la postura prohibicionista pero me cuesta identificarme con los planteamientos más telúricos que remiten la excelencia de la fiesta a la entraña ancestral de nuestro país o a una ilustre genealogía que se remonta a la Creta de Minos y Pasífae. También dudo del peso resolutorio de los elogios meramente estéticos, porque estoy acostumbrado a ver en otras demostraciones plásticas que lo que unos ponderan como expresión del más elevado interés artístico otros lo tienen por una mamarrachada que puede pintar cualquier niño de siete años. ¡Son tan variados los criterios del gusto y el disgusto!

Otros, en cambio, me parecen menos

dudosos. Para empezar, no creo que la suerte del toro de lidia sea la más digna de compasión... al menos entre quienes comemos carne de vacas, cerdos o aves de corral y gastamos zapatos y bolsos de piel. Me parece que la vida de los toros y hasta su cuarto de hora final de batalla dolorosa sería envidiada por muchos de los animales que están a nuestro servicio... si pudieran conocerla. Puede que los toros o los caballos de carreras merezcan también una lágrima, pero como el resto de los seres vivos, especialmente nosotros y nuestros hijos. Y tampoco me parece aceptable determinar inapelablemente que el gozo que la corrida produce a los aficionados no sea más

que una expresión de regodeo cruel y sanguinario. No es lo mismo disfrutar viendo luchar que disfrutar viendo sufrir: hay códigos de honor y celebraciones simbólicas que pueden no compartirse pero que nadie puede arrogarse la autoridad moral para descalificar sin más.

A fin de cuentas y lo más importante: se trata de una cuestión de libertad. La asistencia a las corridas de toros es voluntaria y el aprecio que merecen optativo para cada cual. Comprendo perfectamente que haya quienes sientan rechazo y disgusto ante ellas, como a los demás nos pasa ante tantos otros espectáculos, hábitos y demostraciones culturales. Pero que eso faculte a las autoridades de ningún sitio para decidir desde la prepotencia moral institucionalizada si son compatibles o no con nuestra ciudadanía resulta un abuso arrogante.

Prohibir un juego de indudable raigambre literaria y artística, codificado y estilizado rigurosamente a lo largo de siglos, del que disfrutaban muchas personas y que garantiza una forma de vida y un tipo de desarrollo económico, ligado al paisaje y a la ganadería, exige algo más que un respetable pero no universalizable remilgo de ciertas sensibilidades. Salvo que lo que esté en juego sea otro tipo de consideraciones políticas, en las cuales prefiero no entrar.

## Bienvenido a EL PAÍS

### Suscríbete a EL PAÍS en el Reino Unido

EL PAÍS cada vez más cercano. Ahora puedes suscribirte a precios más asequibles. Si eres un centro educativo, puedes ponerte en contacto con nosotros mandándonos un correo a [export@elpais.es](mailto:export@elpais.es)

**¡Te esperamos!**



## EL PAÍS

# EL PAÍS

EL PERIÓDICO GLOBAL EN ESPAÑOL

Abril 2010

www.elpais.es

EDICIÓN MADRID

## EL FUTURO DE LA LIDIA LA MEMORIA DEL LLANTO

FRANCISCO GONZÁLEZ LEDESMA  
EL PAÍS - 05-03-2010

Perdonen si empiezo con una confidencia personal: yo, que soy contrario a los toros, entiendo de toros. Durante años, cuando me recogieron en Zaragoza durante la posguerra, traté casi diariamente con don Celestino Martín, que era el empresario de la plaza. Eso me permitió conocer a los grandes de la época: Jaime Noain, El Estudiante, Rafaelillo, Nicanor Villalta. Me permití conocer también, a mi pesar, el mundo del toro: las palizas con sacos de arena al animal prisionero para quebrantarlo, los largos ayunos sustituidos poco antes de la fiesta por una comida excesiva para que el toro se sintiera cansado, la técnica de hacerle dar con la capa varias vueltas al ruedo para agotarlo... Si algún lector va a la plaza, le ruego observe el agotamiento del animal y cómo respira. Y eso antes de empezar.

Vi las puyas, las tuve en la mano, las sentí. El que pague por ver cómo a un ser vivo y noble le clavan eso debería pedir perdón a su conciencia y pedir perdón a Dios. ¿Quién es capaz de decir que eso no destroza? ¿Quién es capaz de decir que eso no causa dolor? Pero, claro, el torero, es decir, el artista necesita protegerse. La pica



Vitor Puerto en Malaga  
Pedro Emanuel

le rompe al toro los músculos del cuello, y a partir de entonces el animal no puede girar la cabeza y sólo logra embestir de frente. Así el famoso sabe por dónde van a pasar los cuernos y arrimarse después como un héroe, manchándose con la sangre del lomo del animal a mayor gloria de su valentía y su arte.

Me di cuenta, en mi ingenuidad de muchacho (los ingenuos ven la verdad), de que el toro era el único inocente que había en la plaza, que sólo buscaba una salida al ruedo del

suplicio, tanto que a veces, en su desesperación, se lanzaba al tendido. Lo vi sufrir estocadas y estocadas, porque casi nunca se le mata a la primera, y ha quedado en mi memoria un pobre toro gimiendo en el centro de la plaza, con el estoque a medio clavar, pidiendo una piedad inútil. ¡El animal estaba pidiendo piedad...! Eso ha quedado en la memoria secreta que todos tenemos, mi memoria del llanto.

Y en esa memoria del llanto está el horror de las banderillas negras. A

un pobre animal manso le clavaron esas varas con explosivos que le hacían saltar a pedazos la carne. Y la gente pagaba por verlo.

El que acude a la plaza debería hacer uso de ese sentido de la igualdad que todos tenemos y darse cuenta de que va a ver un juego de muerte y tortura con un solo perdedor: el animal. El peligro del toro, además de inmoral como espectáculo, es efectista, y si no lo fuera, si encima pagáramos para ver morir a un hombre, faltarían manos y leyes para prohibir la fiesta.

Gente docta me dice: te equivocas. Esto es una tradición. Cierto. Pero gente docta me recuerda: teníamos la tradición de quemar vivos a los herejes en la plaza pública, la de ejecutar a garrote ante toda una ciudad, la de la esclavitud, la de la educación a palos. Todas esas tradiciones las hemos ido eliminando a base de leyes, cultura y valores humanos. ¿No habrá una ley para prohibir esa última tortura, por la cual además pagamos?

Perdonen a este viejo periodista que aún sabe mirar a los ojos de un animal y no ha perdido la memoria del llanto.

## Bienvenido a EL PAÍS

### Suscríbete a EL PAÍS en el Reino Unido

EL PAÍS cada vez más cercano. Ahora puedes suscribirte a precios más asequibles. Si eres un centro educativo, puedes ponerte en contacto con nosotros mandándonos un correo a [export@elpais.es](mailto:export@elpais.es)

**¡Te esperamos!**





**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
***Paço de Arcos***  
***Español I– 11º curso profesional***  
**Año lectivo 2011/2012**

Fecha: 23/11/11

Prof. Fátima Guillade

## Corrección de la ficha del Condicional

### Ejercicio:1

- a) Escribiría
- b) Hablaríamos
- c) Comprenderíamos
- d) Tendría
- e) Pondría
- f) Diría
- g) Vendería
- h) Sabría

### Ejercicio:2

- a) Le importaría cerrar la ventana porque hay corriente.
- b) Buenos días, querría hablar con Antonio Alcaide.
- c) Necesitaría salir un poco antes, tengo una reunión de vecinos.
- d) Te importaría leer este informe y decirme que te parece.

### Ejercicio: 3

- a) Me encantaría ir.
- b) Tendrías que ir arreglado para la ocasión.
- c) Me gustaría más ir a la montaña.
- d) A mí me gustaría conocer a Shakira.

### Ejercicio: 4

- a) Petición cortés.
- b) Deseo
- c) Sugerencia
- d) Sugerencia

# ARTICULO DE OPINIÓN

Escola Secundária Luís Freitas Branco  
Lengua Española, 11º año

Realizado por: Ilija Mileva  
Octubre, 2011

## CARACTERÍSTICAS DEL ARTICULO DE OPINIÓN

El Artículo de opinión es una exposición o argumentación que contiene el pensamiento o la opinión de una personalidad reconocida, en relación a un tema concreto.

El Emisor

Es un emisor ajeno al periódico. Su opinión no tiene que coincidir necesariamente con la del periódico. El artículo ha sido y es un valioso vehículo de expresión muy utilizado por los pensadores, políticos y autores literarios de todos los tiempos. Por lo tanto, predomina la subjetividad, al contener la opinión particular de una persona.

El mensaje

La amplitud temática es inmensa.

## CARACTERÍSTICAS DEL ARTÍCULO DE OPINIÓN

- ❑ Es un texto argumentativo que tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir a un receptor (lector).
- ❑ La argumentación, por importante que sea, no suele darse en estado puro, suele combinarse con la exposición. Mientras la exposición se limita a mostrar, la argumentación intenta demostrar, convencer o cambiar ideas.

## ESTRUCTURA BÁSICA DEL ARTÍCULO

La Introducción



Suele partir de una breve exposición en la que el argumentador intenta captar la atención del destinatario, despertar en él una actitud favorable y exponer su tesis, que es la idea en torno a la cual se reflexiona.

El Desarrollo



Los elementos que forman el cuerpo argumentativo se denominan pruebas y sirven para apoyar la tesis o refutarla.

La Conclusión



Es la parte final y contiene un resumen de lo expuesto (la tesis y los principales argumentos).

## TIPO DE LENGUAJE UTILIZADO

- ❑ El título debe ser corto, conciso y claro y no deben incluir abreviaturas:
- ❑ Para cada idea importante usa la frase corta y directa. La frase corta produce más impacto y se guarda mejor en la memoria.
- ❑ Usa sustantivos o adjetivos sencillos, cortos, inequívocos, precisos y comprensibles para todos.
- ❑ Evita la jerga del superespecialista. Pero también la jerga local juvenil. Escribe para todo el mundo, no sólo para sus amigos del colegio. No uses siglas innecesarias.
- ❑ Cuidado con las frases intercaladas. Hacen innecesariamente larga la frase. Alejan el sujeto del verbo, introducen ideas que pueden confundir
- ❑ Para cada tema usa un párrafo que se separa con puntos y aparte.

## LOS CONECTORES EN LA ARGUMENTACIÓN

Conectores  
contraargumentativos:

- Su significado básico es expresar una oposición a algo.
- Corrigen la información que le precede, la niegan o bien señalan dos hechos que aparentemente son incompatibles entre sí
- Ejemplos: aunque, a pesar de (que), pese a (que) y sí bien; pero, sin embargo, no obstante, ahora bien, con todo, aun así o de todas formas mientras que, en cambio y por lo contrario

## LOS CONECTORES EN LA ARGUMENTACIÓN

**Conectores consecutivos:**

- Siguen en una misma línea argumentativa.
- Ejemplo: así que, de modo que, de manera que, por lo que, de ahí que, etc.

**Conectores aditivos**

- Introducen un nuevo punto de vista del tema sin valorarlo: asimismo, igualmente, de igual/ mismo modo, por otra parte, por otro lado, por su parte, a su vez.
- Introducen un nuevo aspecto informativo del tema considerado como argumento más fuerte que los anteriores: además, encima, por añadidura, por demás, incluso.

## LOS CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS

Expresan algo contrario a lo que se espera y pueden distinguirse dos grupos de conectores:

**Conectores**

Los que introducen un contraargumento fuerte que gana la batalla dialéctica;

**débiles:**

introducen una ligera oposición que no logra destruir el argumento que les antecede, es decir, no gana "la batalla dialéctica",

## LOS CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS

Sin embargo  
No obstante

muestra que el miembro en el que se encuentra elimina una conclusión que se pudiera inferir de un miembro precedente.

Con todo

presenta el discurso precedente como un fuerte argumento para conducir a una conclusión contraria a la expresada en el miembro del discurso en que se encuentra.

Ahora bien

Al introducir este conector una información que puntualiza y da precisión al texto que le precede, reorienta la prosecución del discurso al introducir información que se considera más relevante que la precedente.

## LOS CONECTORES CONTRAARGUMENTATIVOS

Pero

se cambia el resultado del argumento que antecede y se llega a una conclusión que es diferente (o en ocasiones radicalmente distinta) a la que pudiera inferirse a partir de su antecedente.

Por el contrario  
En cambio.

presenta una contrariedad fundamental en el miembro que lo incluye en relación con el miembro discursivo anterior. indica una mayor oposición entre las informaciones conectadas

Aunque

Introduce una oposición más ligera, el argumento que le precede no se destruye.

## CONECTORES CONSECUTIVOS

Indican que la información que les sigue constituye una consecuencia derivada de la información que antecede, resulta especialmente productivo para llevar a cabo la operación argumentativa de la demostración, eso es, exponer y probar cómo desde un argumento concreto se llega a la conclusión a la que interesa llevar al receptor.

Con intensificador

Tanto ...que / tan ...que / hasta tal punto que

Sin intensificador

Así / así que / por (lo) tanto / en consecuencia / por consiguiente / luego / de ahí que

## CONECTORES ADITIVOS

Introduce una nueva información que posee la misma **importancia** que la anterior



Por una parte / por otra parte / por su parte / igualmente / así mismo

Introduce un argumento que **refuerza** el anterior. Es el más neutro de los argumentativos



Además / Incluso / es más / también /

- Material adaptado de:
- Martí, Manuel y Torrens, María Jesús, *LEE temas de español: construcción e interacción de oraciones*, Edinumen, Madrid



**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**

***Paço de Arcos***

***Español I– 11º curso profesional***

**Año lectivo 2011/2012**

Fecha: 22/11/11

Prof. Fátima Guillade

**Modulo:** Los textos periódicos

**Los textos de opinión:** “Un abuso arrogante” y “La memoria de llanto”

Antes de empezar

1. ¿De qué tipo de texto se trata?

- a. Una noticia
- b. Un reportaje
- c. Una entrevista
- d. Un artículo de opinión

2. ¿Quién es el emisor del texto?

- a. La opinión es del periódico;
- b. El emisor no está identificado;
- c. Su nombre aparece por debajo del titular;
- d. Es la opinión del lector;

3. Sobre el titular de los dos textos:

- a. El título indica claramente los temas que van a tratar;
- b. No da ninguna información;
- c. Se entiende mejor al final de la lectura de los textos;
- d. Tiene un significado metafórico;

Después de la lectura del texto “Un abuso arrogante”

1. ¿Cuál es tema de los dos artículos?

---

---

2. Haz un breve resumen de los contenidos tratados en los dos artículos.

---

---

---

---

---

---

3. Identifica las partes que integran el artículo de opinión: introducción, desarrollo y conclusión.

---

---

---

4. ¿Cuáles son los argumentos que el autor presenta para defender su opinión en el artículo “Un abuso arrogante”?

---

---

---

---

5. ¿Cuál es la diferencia, que el autor del artículo identifica, entre las corridas del norte y el sur?

---

---

6. Explica el título después de leer el texto.

---

---

---

7. Explica el significado de los siguientes términos: “taurófilos” e “taurófobos”.

---

---

8. ¿Por qué no debe prohibirse la corrida de toros, según el autor del texto?

---

---

---

---

---

9. ¿Qué tipo de consideraciones pueden estar por detrás de esta prohibición?

---

---

---

Después de la lectura del texto “La memoria de llanto”

1. ¿Cuál es la posición del autor de este artículo?

---

---

---

2. Divide el texto en sus partes principales.

---

---

---

3. ¿Cuáles son los argumentos presentados a lo largo del texto para sustentar su posición?

---

---

---

---

4. ¿Cuál es la “mayor valentía del arte del torero”, según el autor del artículo?

---

---

5. ¿Cómo es caracterizado el toro en el texto?

---

---

---

6. ¿Cuál es el objetivo de las siguientes preguntas presentes en el texto?  
*¿Quién es capaz de decir que eso no destroza? ¿Quién es capaz de decir que eso no causa dolor?*

---

---

---

7. A lo largo del texto, el autor utiliza varios sinónimos para referirse al torero. Indica cuales son. ¿Cuál es su objetivo?

---

---

---

8. Explica el título después de leer el texto.

---

---

9. Al final del artículo el autor hace un apelo a las personas que van a la plaza. ¿Cuál es?

---

---

---

10. ¿Cómo responde el autor al argumento en que las toradas son una tradición española?

---

---

---

---

## Planificación de la sesión nº 4 (23 de Noviembre)

**Fecha:**

Miércoles, 23 de Noviembre, 2011

**Unidad Didáctica**

“Los textos periodísticos”

**Sumario:**

Los conectores en la argumentación: ejercicios. El reportaje: ejercicios de vocabulario y comprensión lectora.

N	Nombre	F	TPC	Part.	Comp.	Oral	Lect	Mat	Cuaderno	Trab clase
1	Aurea	P	NOB	++++++	MB	+++	+	+	NOB	++++
4	Cátia	P	NOB	+++	MB	++	+	+	NOB	++
5	David	P	NOB	++	MB	+	+	+	NOB	++++
7	Eliana	P	NOB	++++++	B	+++++	+	+	NOB	++++
8	Inês	P	NOB	+++	B	+	+	+	NOB	++
9	João									
16	Sérgio	P	NOB	+++	MB	++	+	+	NOB	++++
17	Solange	P	NOB	+++	MB	+++++	+	+	NOB	+++++

### Objetivos para esta sesión:

- Conocer y reconocer el uso y la tipología de los conectores oracionales.
- Saber utilizar correctamente los conectores oracionales.
- Saber identificar la estructura y las principales características del reportaje periodístico.
- Saber resumir e interpretar la información leída.
- Saber dar su opinión sobre el tema tratado.
- Activar conocimientos socioculturales (sobre algunos de los anuncios publicitarios en España, así como sobre los personajes famosos del mundo hispanohablante que suelen aparecer en ellos)
- Adquirir vocabulario nuevo;

## Secuencia de la sesión:

1. La clase empezará con la escritura del sumario. La profesora pedirá la ayuda de un alumno para escribir el sumario en la pizarra.
2. En seguida se retomarán los textos de la clase anterior con objetivo de tratar de la parte funcional del texto. La profesora pedirá a los alumnos que busquen y subrayen en uno de los textos los conectores oracionales, de forma a que sean los alumnos a descubrirlos. Después de eso, la profesora colocará las siguientes cuestiones a los alumnos: ¿Cómo se utilizan? ¿Para qué sirven? los conectores oracionales. De forma a poder, en seguida, a proceder a la explicación teórica sobre los conectores (*powerpoint*: diapositivas 6-13).
3. Después de la parte teórica, se entregará a los alumnos una ficha de ejercicios sobre los conectores previamente tratados, que será realizada y corregida sobre la marcha.
4. La segunda parte de la clase está reservada para la introducción de otro tipo de texto – el reportaje que se intitula “La gasolmanía, el mejor eslogan”, que tiene como objetivo dar a conocer al público los personajes que son más eficaces en los anuncios televisivos. Antes de presentar el texto, la profesora pasará dos anuncios publicitarios: uno de Seat y otro de l’oreal, cuya imagen es la actriz española Penélope Cruz. En seguida, la profesora preguntará a los alumnos ¿Cuál les ha gustado más y por qué?, ¿Creéis que el público se acordará de los dos anuncios de igual modo?, ¿Creéis que los productos que son publicitados por una persona conocida tienen más valor o venden más?
5. En seguida la profesora procederá a la entrega del texto a los alumnos. Seguidamente, pedirá a algunos alumnos que lean, en voz alta el texto. Terminada la lectura la profesora pedirá a los alumnos que definan el tipo de texto que se trata. En conjunto con la profesora los alumnos intentarán buscar las principales características de este tipo de texto. La profesora os guiará y les colocará preguntas para que sea más fácil llegar a las características del reportaje, que se irán escribiendo en la pizarra por la profesora.
6. Después de eso, la profesora pedirá a que los alumnos resuman el contenido del texto así como ¿cuál es su respecto al tema del reportaje? Y otras preguntas más para testar oralmente si los alumnos han entendido el contenido principal del texto. De esta forma irá promoverse la interacción oral y la comunicación entre los alumnos y el profesor y la propia comprensión e interpretación del texto a través de la expresión oral.

## Destrezas implicadas

- **Expresión oral:** en las preguntas colocadas por la profesora a lo largo de la clase y en la corrección de los ejercicios de la ficha de comprensión lectora. En la expresión de la opinión sobre los anuncios publicitarios y en la búsqueda de las características del reportaje y las preguntas de interpretación del contenido del texto.
- **Comprensión auditiva:** en los anuncios publicitarios “L’oreal” y “Seat” que servirán como introducción al reportaje.
- **Expresión escrita:** en la realización de los diferentes ejercicios de gramática, realizados a lo largo de la clase; en la escritura del sumario.
- **Comprensión Lectora:** en la lectura del reportaje y en la resolución de los ejercicios de las fichas de actividades, propuestas por la profesora.

**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
*Paço de Arcos*  
*Español I– 11º curso profesional*  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 23/11/11

Prof. Fátima Guillade

Ficha gramática: Los conectores

**A** Subraya el conector más adecuado. A veces los dos son adecuados.

1. Rafael ha suspendido cinco asignaturas, por eso / *porque* sus padres están tan disgustados con él.
2. *Aunque* / *Como* hizo mal tiempo, nos lo pasamos muy bien.
3. *Por eso* / *Como* trabaja tanto, Jaime no puede asistir a clase regularmente.
4. Yo creo que todavía no han llegado *porque* / *por eso* no se oye nada.
5. Estaba enferma, *por eso* / *como* no salí de casa el fin de semana.
6. Nunca conocerás bien a una persona, *aunque* / *porque* vivas con ella veinte años.
7. *Como* / *Porque* era muy tarde, acompañé a Carmen en mi coche.
8. No encontramos ningún restaurante abierto *porque* / *por eso* ya era muy tarde.
9. El año pasado hubo muchos accidentes, *porque* / *por eso* las autoridades han tomado medidas especiales.
10. *Aunque* / *Como* tú ya eres adulto, tu padre sabe mejor lo que te conviene.
11. Todavía no ha llegado el recibo de la luz *aunque* / *por eso* no puedo decirte cuánto te corresponde pagar.
12. No tiene tiempo para sus hijos *porque* / *como* trabaja demasiado.

**B** Completa las frases con el conector adecuado: *incluso, además, sin embargo, por tanto, en cambio*.  
En tres frases hay más de una posibilidad.

1. El acusado no sabe conducir, por tanto, él no pudo ser el autor del robo del camión.
2. Todos encontraron el examen muy difícil, \_\_\_\_\_ Laura, que es la más lista.
3. Mi hermano normalmente saca buenas notas. \_\_\_\_\_, nunca está satisfecho.
4. Mis padres emigraron a Suiza, \_\_\_\_\_ yo también soy un emigrante.
5. No lo entiendo, a Joaquín todo el mundo le saluda y le sonrío, \_\_\_\_\_ a mí ni siquiera me dan los buenos días.
6. Este coche te conviene, es pequeño, tiene aire acondicionado y, \_\_\_\_\_, no es nada caro.
7. Mi hija mayor es responsable y tranquila, \_\_\_\_\_ la pequeña no para, es un torbellino.
8. Los críticos opinan que esta película es estupenda. \_\_\_\_\_ a mí no me ha gustado nada.
9. Ese director de cine nunca escribió sus memorias, \_\_\_\_\_ lo que dice su biógrafo es una serie de aproximaciones.

10. Estoy muy cansada, \_\_\_\_\_ te acompañaré a comprarte los zapatos.
11. Mi madre siempre apoyó a mi padre, \_\_\_\_\_ cuando éste no tenía razón.
12. Todos los partidos políticos acudieron al acto, \_\_\_\_\_ el del gobierno.
13. Es un caradura, \_\_\_\_\_ de no pagar su parte de la cena, me ha pedido dinero para un taxi.
14. Esta película de Amenábar me ha gustado, \_\_\_\_\_, la anterior no me gustó nada.
15. Le han regalado un móvil, una máquina de fotos y \_\_\_\_\_ una cámara de vídeo último modelo.
16. Este libro se vende poco, \_\_\_\_\_ vamos a sacar sólo unos pocos ejemplares.
17. Él nos ha metido en este lío y, \_\_\_\_\_, él tiene que sacarnos.
18. El piso es grande, tiene tres dormitorios, dos cuartos de baño, y \_\_\_\_\_ tiene aire acondicionado.

Material adaptado de:  
Viudez, Francisca y Ballesteros, Pilar, *Aprende gramática y vocabulario*, SGEL, Madrid, 2008

# La ‘gasolmanía’, el mejor eslogan

Las personalidades que inspiran confianza, las más eficaces para los anuncios en crisis

**U**na cara conocida vale más que mil palabras. A veces, claro. Los famosos que prescriben un producto en espacios publicitarios suponen un recurso muy habitual, pero seleccionar al personaje en mayúsculas para un determinado anuncio puede resultar una tarea muy ardua.

«Un prescriptor ha de estar debidamente elegido, dentro de unos parámetros claros, sabiendo que es realmente así como le percibe el consumidor al que lanzamos el mensaje», asegura María Utrera, directora de Marketing de Personality Media, una empresa que ha analizado el impacto de más de 1.500 personajes para ayudar en la elección a las agencias de publicidad.

De estos VIP, Personality Media ha elaborado, a través de encuestas a 35.000 consumidores, el top 10 de los más conocidos y mejor valorados de España. Pau Gasol ha subido de la tercera a la primera posición, y le siguen, en este orden, Rafa Nadal, Amparo Baró, Paco León, Antonio Banderas, Iker Casillas, Matías Prats, Luis Merlo, Maribel Verdú y Pep Guardiola, en la octava oleada del barómetro, publicada esta misma semana. «El consumidor elige a aquellos personajes que han trabajado y luchado, que cuentan con una carrera profesional en un ámbito que suele tener trascendencia pública», afirma Santiago Mollinedo, director general de Personality Media.

## CARÁCTER PROPIO

Cada personaje cuenta con unos valores que las marcas deben saber detectar y adecuar a las necesidades de sus diferentes productos. Hemos visto a Nuria Roca, José Coronado y Belén Rueda publicitando género alimenticio, puesto que son personas que inspiran confianza en el consumidor, una de las características principales que se busca en el sector. Del mismo modo, Penélope Cruz sale reflejada en productos de moda y perfume, ya que transmite elegancia y *glamour*.

La crisis también ha marcado un perfil propio de *celebrities* para la publicidad. «Deben de ser muy próximas y cercanas, que inspiren credibilidad, o bien estrambóticas, como Leopoldo Abadía, autor de *La crisis ninja*, para anunciar los carburantes de Repsol», dice Fernando Ocaña, presidente de la agencia de publicidad Tapsa.

Un mismo personaje puede triunfar con determinados productos y resultar indiferente al consumidor con otros. «Nadal está siendo tratado muy bien por determinadas marcas y le están sacando mucho partido, pero los cosméticos, cuando se acercaron a él, no tuvieron

tanta suerte», afirma Utrera. «Uno de los riesgos es que el personaje se coma el producto, que éste desaparezca y el consumidor no recuerde de qué era el anuncio», asegura Ocaña.

Los deportistas venden bastante, y si no que se lo digan al trío de Pau Gasol, Rafa Nadal y Fernando Alonso, los españoles que más ganancias reciben en términos publicitarios. Aunque no hay datos oficiales al respecto, en este ámbito se comenta que Gasol es el que más dinero recibe en conceptos de marketing, aunque el estreno de Alonso en Ferrari podría cambiar las tornas. Para bien o para mal, los cambios en la vida personal y profesional de estos personajes terminan influyendo, inevi-

tablemente, en sus contratos publicitarios. El deportista mejor pagado del mundo, teniendo en cuenta sólo sus apariciones publicitarias, el golfista Tiger Woods –105 millones de dólares al año según la revista *Sports Illustrated*–, está sufriendo un revés importante en su imagen pública debido a sus infidelidades. Esto ha hecho que sus principales patrocinadores, Nike, Gillette y Pepsi se estén empezando a distanciar del californiano.

«Este tipo de peligros son los que hacen que, a veces, las grandes marcas prefieran patrocinar eventos e instituciones, por ejemplo, la Liga de Fútbol Profesional, antes que a figuras deportivas concretas», concluye Ocaña.



### PAU GASOL

Es la ‘personality’ mejor valorada por los españoles y representa el triunfo de este país al más alto nivel internacional. Bimbo, Nike, Banco Popular y SsangYong son algunos de sus patrocinadores. Su lado más divertido salió a relucir en el anuncio del videojuego Singstar Mecano para Playstation, en el que mostraba sus dotes (nulas, claro) al micrófono, cantando con un grupo de amigos. Percibe de siete a ocho millones de dólares al año por ingresos publicitarios. / S. DUNN / AFP



### FERNANDO ALONSO

Muchos le llaman ‘el hombre anuncio’ por la cantidad de publicidad que porta en su mono de piloto y el número de ‘spots’ que protagoniza. Esto ha hecho que el consumidor llegue a un momento de confusión en que no sabe con qué marca identificarlo: Vodafone, Banco de Santander, Viceroy... / A. BIANCHI / REUTERS



### RAFA NADAL

Ha participado en ‘spots’ muy variados, fomentando el espíritu de campeón y los valores de humildad, lucha y dedicación. Kia, Nike, Banesto, Time Force y Mapfre son algunos de sus anuncios, que le reportan 18 millones de euros al año. Su caché es de uno a dos millones por campaña publicitaria, el más alto de los españoles. / EFE



### PENÉLOPE CRUZ

La imagen sofisticada y elegante de las galas a que tiene acostumbrados últimamente a los espectadores han hecho de ella un reclamo ideal para cosméticos (L’Oreal) y moda (Mango), con un perfil muy definido en torno al ‘glamour’ para los anuncios. Tiene un caché en torno al millón de euros por cada ‘spot’. / R. BECK / AFP



### ANTONIO BANDERAS

La elegancia es su santo y seña y hasta se ha atrevido con su propia gama de fragancias. Su toque latino hace que haya sido también imagen de las patatas fritas Lay’s Mediterráneas. Su carácter emprendedor le ha llevado a adquirir el 50% de Anta Bodegas, de Ribera de Duero, que han pasado a llamarse Anta Banderas. / EL MUNDO

Planificación de la sesión nº 5 (29 de Noviembre)

Fecha:

Miercoles, 29 de Noviembre, 2011

Unidad Didáctica

“Los textos periodísticos”

Sumario:

Realización de la tarea final. Ejercicios de expresión escrita en parejas: redacción de una noticia, un reportaje y un artículo de opinión.

N	Nombre	F	TPC	Part.	Comp.	Oral	Lect	Mat	Cuaderno	Trab clase
1	Aurea	P	NOB	+	MB	+	+	+	+	++++
4	Cátia	P	NOB	+	MB	+	+	+	+	++++
5	David	P	NOB	+	MB	+	+	+	+	++++
7	Eliana	P	NOB	+	B	+	+	+	+	++++
8	Inês	P	NOB	+	B	+	+	+	+	++++
9	João									
16	Sérgio	P	NOB	+	MB	+	+	+	+	++++
17	Solange	P	NOB	+	MB	+	+	+	+	++++

Objetivos para esta sesión:

- Utilizar todos los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad didáctica.
- Saber utilizar la web para búsquedas orientadas
- Saber seleccionar y organizar la información encontrada en la web.
- Saber organizar las ideas y planificar el texto de acuerdo con su tipología: noticia, artículo de opinión.
- Concebir la escrita como un proceso con varias etapas: planificación, redacción y revisión del texto.
- Activar conocimientos socioculturales del mundo hispanohablante (Mario Vargas Llosa, el flamenco y el concepto de “botellón”).
- Saber respetar la tipología textual.
- Utilizar el condicional y los conectores en los textos redactados
- Revisar lo que fue escrito y evaluar el cumplimiento de la planificación previa.

### Secuencia de la sesión:

1. La clase empezará con la escritura del sumario. La profesora pedirá la ayuda de un alumno para escribir el sumario en la pizarra.
2. En seguida la profesora dividirá los alumnos en parejas y les dará a escoger un tipo de texto: una noticia, un reportaje o un artículo de opinión.
3. Después de eso, la profesora procederá a la entrega de los guiones referentes a cada tipo de texto. Los guiones tienen tres partes: búsqueda de información, planificación de los contenidos y redacción y revisión del texto escrito. De esta forma, los alumnos, en parejas, van a buscar la información que corresponde a cada temática en la web, a través de las páginas de internet indicadas por la profesora en el guión. La profesora acompañará las búsquedas de cada grupo, ayudando y sugiriendo la mejor opción. Después de la búsqueda y de la información seleccionada y planificada los alumnos procederán a la escritura del texto. Esta etapa, también será supervisada por la profesora, de forma a asegurar que los alumnos están cumpliendo con las exigencias del guión.
4. En la parte final de esta sesión y de la unidad didáctica, los alumnos entregarán los textos creados a la profesora, que, posteriormente, los corregirá y los devolverá a los alumnos para que puedan ser incluidos, más tarde, en el periódico de la escuela.

### Destrezas implicadas

- **Expresión escrita:** en la escritura del sumario y en la redacción de los tres tipos de texto.
- **Comprensión Lectora:** en la lectura del guion de trabajo y en las búsquedas en la web.
- **Expresión oral:** en las preguntas y dudas colocadas por los alumnos a lo largo de la realización de la tarea final.

**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
**Paço de Arcos**  
*Español I– 11º curso profesional*  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 29/11/11

Prof. Fátima Guillade

Tarea Final – “La clase de los periodistas...”

¡Vamos a escribir una noticia! – Guión de trabajo

Vas a acercarte a uno de los mejores escritores del mundo hispanohablante del Siglo XX, **Mario Vargas Llosa**. Tendrás que escribir una noticia basándote en la vida y en la obra de este gran escritor, informando los lectores que fue distinguido con el Premio Nobel de la Literatura en 2010.

La noticia que escribas debe cumplir los requisitos, tanto de formato como de estilo, propios de este género periodístico, que hemos visto en clase.

1. Vas a redactar la noticia teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- **Título**
  - Tienes que despertar el interés del lector
  - Tienes que aportar información. Busca una frase con sentido completo.
- **Entradilla**
  - Debes recoger la información básica de la noticia.
  - Debes responder a qué, quién, cuándo, dónde, por qué y cómo.
- **Cuerpo de la noticia**
  - Debes ordenar los datos según su importancia.
  - Debes desarrollar una idea, una acción... en cada párrafo.
  - Escribe con frases y párrafos cortos cuidando las concordancias.
  - No introduces interpretaciones personales.
- **Fotografía o imagen**
  - Utiliza una imagen que complete la información y busca un pie de foto adecuado.
- **Formato**
  - La tipografía debe ser variada, diferenciando los distintos apartados de la noticia.
- **Lenguaje**
  - Debes utilizar algunos de los conectores que hemos visto en clase, así como algunas frases en las que los verbos están conjugados en el condicional.
  - No debes superar las 300 palabras.

2. Ahora vamos a buscar la información sobre el autor. Puedes encontrar muchas informaciones sobre tu noticia en varias páginas de internet. Sin embargo, te dejo aquí dos posibilidades que deberás consultar.

- o [http://es.wikipedia.org/wiki/Mario\\_Vargas\\_Llosa](http://es.wikipedia.org/wiki/Mario_Vargas_Llosa)
- o [http://es.wikipedia.org/wiki/Premio\\_Nobel\\_de\\_Literatura](http://es.wikipedia.org/wiki/Premio_Nobel_de_Literatura)

3. Para que sea más fácil reunir la información, que constará en la noticia final, puedes utilizar la siguiente parrilla, que te será muy útil para la redacción de la noticia.

¿Qué? (los hechos)	
¿Quién? (datos biográficos del autor)	
¿Cuándo? (fecha de los acontecimientos)	
¿Dónde? (lugar de la entrega del premio)	
¿Por qué? (razones que llevaron a galardonar el autor)	

4. ¡Ya estás listo! Recuerda todo lo aprendido hasta ahora y, sobre todo, échale mucha imaginación. No olvides de revisar lo que has escrito al final.

¡Buen trabajo! ☺



**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
**Paço de Arcos**  
**Español I– 11<sup>o</sup> curso profesional**  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 29/11/11

Prof. Fátima Guillade

Tarea Final – “La clase de los periodistas...”

¡Vamos a escribir un artículo de opinión! – Guión de trabajo

Vas a acercarte a un tema que ha causado bastante polémica en España – el **Botellón**, que es un término que describe una reunión de gente, generalmente jóvenes, para el consumo de bebidas en la vía pública.

Por eso, tendrás que escribir un artículo de opinión (en favor o en contra del botellón), respetando la estructura y el tipo de lenguaje propios de este tipo de texto periodístico, que, además, has estudiado en clase.

1. Vas a redactar el artículo de opinión teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- **Título:**
  - Debe ser breve y debe llamar la atención al lector.
- **Introducción:**
  - Se enmarca el asunto del que se va a tratar:
  - Presentación del tema.
- **Desarrollo:**
  - De manera clara se expone el asunto del que se va a opinar: se define el concepto, se actualiza o se explica.
  - Se van enumerando los argumentos a favor o en contra de nuestra opinión.
  - Para dar más verosimilitud al desarrollo de tus ideas, puedes recurrir a: estadísticas, datos concretos verificables, opiniones de especialistas.....
- **Conclusión:**
  - Aquí se resume lo expuesto, se recuerda la tesis o idea principal o se cierra el artículo con otra anécdota curiosa o con una reflexión impactante.
- **Fotografía o imagen:**
  - Agregar una imagen de acuerdo al tema.
- **Lenguaje utilizado:**

- Debes utilizar lenguaje simple, no te olvides que estas escribiendo para la comunidad escolar de tu escuela, que es un público joven.
- Debes utilizar algunos de los conectores que hemos visto en clase, así como algunas frases en las que los verbos están conjugados en el condicional.
- No debes ultrapasar las 300 palabras.

2. Ahora vamos a buscar la información sobre el tema. Puedes encontrar muchas informaciones en favor y en contra del Botellón en varias páginas de internet. Sin embargo, te dejo aquí tres posibilidades que deberás consultar.

- a. <http://es.wikipedia.org/wiki/Botell%C3%B3n>
- b. [http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Vision/tolerante/botellon/elpepusoc/20070420elpepusoc\\_2/Tes](http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Vision/tolerante/botellon/elpepusoc/20070420elpepusoc_2/Tes)
- c. [http://www.elpais.com/articulo/sociedad/botellon/resiste/elpepusoc/20090111elpepusoc\\_3/Tes](http://www.elpais.com/articulo/sociedad/botellon/resiste/elpepusoc/20090111elpepusoc_3/Tes)

3. Para que sea más fácil reunir la información, que constará en el artículo de opinión final, puedes utilizar la siguiente parrilla, que te será muy útil para la redacción del artículo de opinión.

Títular	
Introducción	
Desarrollo	
Conclusión	

4. ¡Ya estás listo! Recuerda todo lo aprendido hasta ahora y, sobre todo, échale mucha imaginación. No olvides de revisar lo que has escrito al final.

¡Buen Trabajo! ☺



**Escola Secundária Luís de Freitas Branco**  
*Paço de Arcos*  
*Español I– 11º curso profesional*  
Año lectivo 2011/2012

Fecha: 29/11/11

Prof. Fátima Guillade

Tarea Final ~ “La clase de los periodistas...”

¡Vamos a escribir un reportaje! ~ Guión de trabajo

Vas a acercarte a una de las danzas más emblemáticas de España – El Flamenco, que incluso fue declarado como Patrimonio de la Humanidad en 2010. Tendrás que escribir un reportaje sobre este tema, pero primero tendrás que buscar información necesaria y más completa posible para redactar el reportaje, que debe cumplir los requisitos tanto de formato como de estilo propios de este género periodístico, que hemos visto en clase.

1. Vas a redactar el reportaje teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- **Titular y entrada**
  - Su finalidad es captar el interés y ofrecer una información que despierte la curiosidad e invite a leer el reportaje. Introduce a los lectores en el interior del reportaje.
- **Cuerpo**
  - Escribir los primeros párrafos de forma que el relato resulte atractivo y sugerente.
  - Desarrolla el relato de los hechos con abundante información.
  - Desarrollar el tema con absoluta objetividad, procurando que no decaiga el tono del relato.
  - Desarrolla de forma amplia el contenido, contestando a las cinco preguntas ¿Quién? ¿Cómo? ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cuándo? ¿Dónde?
- **Conclusión**
  - Pretende resumir los aspectos principales del tema, debe ser corto
- **Fotografía o imagen**
  - Utiliza una imagen que complete la información y busca un pie de foto adecuado.
- **Lenguaje**
  - Debes utilizar algunos de los conectores que hemos visto en clase, así como algunas frases en las que los verbos están conjugados en el condicional.
  - No debes superar las 350 palabras.

2. Ahora vamos a buscar la información sobre el tema. Puedes encontrar muchas informaciones sobre **el flamenco** en varias páginas de internet. Sin embargo, te dejo aquí tres posibilidades que deberás consultar.

- a. <http://es.wikipedia.org/wiki/Flamenco>
- b. <http://www.red2000.com/spain/flamenco/1index.html>
- c. [http://www.elpais.com/articulo/cultura/flamenco/Patrimonio/Humanidad/elpepucul/2010/11/16/elpepucul\\_6/Tes](http://www.elpais.com/articulo/cultura/flamenco/Patrimonio/Humanidad/elpepucul/2010/11/16/elpepucul_6/Tes)

3. Para que sea más fácil reunir la información, que constará en el reportaje final, puedes utilizar la siguiente parrilla, que te será muy útil para la redacción del texto.

Títular	
Introducción	
Desarrollo	
Conclusión	

1. ¡Ya estás listo! Recuerda todo lo aprendido hasta ahora y, sobre todo, échale mucha imaginación. No olvides de revisar lo que has escrito al final.

¡Buen Trabajo! ☺

## Anexo 24 – Criterios de Evaluación de la expresión escrita

Facultad de Letras de la universidad de Lisboa

Master en enseñanza 2011-2012

IPP II - Español

Criterios de Evaluación de la expresión escrita (adaptado de los exámenes nacionales bienales)

Realizado Por: Ljlia Mileva

### Criterios de Evaluación:

#### Competencia pragmática – 45 puntos

N5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve um texto sobre o tema proposto, respeitando o registo (formal) e o limite de palavras indicados.</li> <li>- Aparecem definidas de maneira razoável as funções previstas (como, por exemplo, o tipo de texto e a sua estrutura e linguagem)</li> <li>- O discurso é claro e coerente, ainda que com recurso a um número limitado de mecanismos de coesão.</li> <li>- As ideias não se repetem de forma desnecessária e desenvolvem-se logicamente, com recurso a conectores variados.</li> </ul>	45
N4		36
N3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve um texto sobre o tema proposto, embora possa não respeitar o registo e o limite de palavras indicado.</li> <li>- O discurso é globalmente claro e coeso, ainda que possam registar-se incoerências.</li> <li>- As ideias, embora nem sempre pertinentes, estão articuladas de maneira linear, com recurso a um leque restrito de conectores.</li> </ul>	27
N2		18
N1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve um texto com frases curtas e confusas, no qual apenas se refere superficialmente ao tema proposto, com muitos desvios e repetições e/ou pormenores pouco ou nada relevantes.</li> <li>- Pode não respeitar o registo e o limite de palavras indicado.</li> </ul>	9

#### Competência linguística – 30 pontos

(a competência linguística só é avaliada se o examinando abordar o tema proposto, situando-se o seu texto pelo menos no nível 1 da competência pragmática.)

N5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emprega recursos linguísticos suficientes para escrever um texto com bastante precisão.</li> </ul>	
----	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Usa, de forma apropriada, os recursos lexicais e discursivos necessários para retomar a informação sem repetir o dito anteriormente (pronomes e deícticos).</li> <li>- Utiliza, com correcção, vocabulário elementar, recorrendo por vezes à repetições e circunloquções para suprir limitações.</li> <li>- Revela razoável correcção gramatical, podendo cometer erros que não afectam a compreensão da mensagem.</li> <li>- A ortografia e a pontuação são suficientemente precisas para não afectarem a inteligibilidade do texto.</li> </ul>	30
N4		24
N3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emprega recursos linguísticos limitados, com padrões frásicos elementares.</li> <li>- Utiliza vocabulário elementar, com algumas incorrecções ortográficas.</li> <li>- Emprega, com correcção, estruturas simples, cometendo erros sistemáticos que não impedem a compreensão quando usa estruturas mais complexas.</li> <li>- A pontuação é repetitiva e nem sempre adequada</li> </ul>	18
N2		12
N1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registam-se bastantes erros nas estruturas e formas gramaticais. A sintaxe surge excessivamente sincopada em algumas passagens.</li> <li>- Registam-se erros lexicais, sintácticos, morfológicos e ortográficos graves e sistemáticos, com interferências frequentes da língua materna.</li> </ul>	6

ESCRITA						
FECHA		Competencia pragmática	competencia lingüística	Nota	Nota Final	Comentarios
Proyecto / Título de la Presentación						
Criterios						
Nr	Nombre					
1				0	0	
2	Cátia Pereira	36	24	60	160	algunos errores ortograficoa, palabras escritas en portugués, errores en la utilizacion de los pronombres
3	Aurea Santos	36	24	60	160	algunos errores ortograficoa, palabras escritas en portugués, errores en la utilizacion de los pronombres
4	Eliana Monteiro			0	0	No há realizado la actividad;
5	Solange Santos	36	18	54	144	palabras en portugués; errores ortográficos, alguns errores en la estructura del tipo de texto
6	Sérgio Lopes	36	24	60	160	algunos errores ortograficoa, palabras escritas en portugués, errores en la utilizacion de los pronombres
8	Inês Cruz			0	0	No há realizado la actividad;

## Vozes Espanholas

### El flamenco-Fue Declarado Patrimonio de la Humanidad en 2010

La danza española se expande por todo el Mundo

La Unesco ha declarado en el día 16 de noviembre el flamenco como patrimonio cultural de la humanidad.

El flamenco es un estilo español de música y danza que se originó en Andalucía en el siglo XVIII, que tiene como base la música y la danza andaluza.

En la música, el canto y la guitarra ocupan el papel fundamental, aunque existan otros instrumentos (como la percusión) y acompañamientos (como las palmas) que generalmente están presentes y juegan un papel muy importante también.

Para aprender flamenco, como en otras manifestaciones artísticas, son necesarios dos ingredientes: es alma y técnica, y esto no resulta meta fácil cuando consideramos que el flamenco es muy rico y difícil. Se pueden contar más de 50 "Palos" del flamenco. Cada "palo" tiene su propio ritmo y su propia armonía.

Hay dos tipos de palos, el flamenco Jande y el flamenco festero. El flamenco Jande es un estilo serio que expresa sentimientos profundos y con frecuencia trágicos. Suelen tratarse temas como el amor, desengaño o la pena. Es más difícil de comprender para aquellos que me están iniciados en el flamenco, y el flamenco festero es un estilo más alegre que se interprete en las fiestas y celebraciones en Andalucía. Los temas tratados son alegres, ya sean sobre el ama y los sentimientos.

Podemos decir que el flamenco es un tipo de música



muy conocida por todo el mundo, teniendo una danza muy original y divertida.

Aurea Santos  
Sérgio Lopes  
11ºH

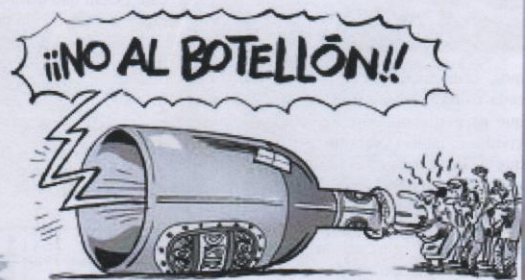


### La enfermedad del botellón

El Botellón es un término que describe una reunión de gente, generalmente jóvenes para el consumo de bebidas en la vía pública, también es utilizada para referirse a una botella de gran tamaño generalmente a rosca.

Todos los años, los jóvenes hacen una especie de fiesta en las calles para emborracharse en vez de divertirse. Muchos dicen que formar parte de la historia de España, pero yo creo que es una cosa desnecesaria para el desarrollo de la comunidad. Fue puesta una ley antibotellón en dos mil dos, pero no fue aprobada. Yo no entiendo. Les gusta el botellón? Les gusta ver las calles llenas de personas borrachas y no tener lugar dónde poner los pies? Yo creo que no.

El Botellón es para divertirse no para emborracharse. Los jóvenes necesitan de desarrollarse, algunos aún son estudiantes y la bebida perjudica el su desarrollo psicológico. El país necesita personas con una buena preparación escolar. No estropeen el país.



www.santtyguierrez.com

David Santos Nº 4  
Solange Santos Nº 10  
11º H