



UNIVERSIDAD DE JAÉN

Trabajo Fin de Máster

Propuesta didáctica de literatura y ELE (nivel B2)

Autor: María Algar Baeza

Tutor: José Julio Martín Romero

Máster Universitario en Lengua Española y Literatura:
Investigación y aplicaciones profesionales

Especialidad: Literatura y ELE

Curso 2021/2022

RESUMEN:

En el presente trabajo analizo el uso de la literatura en las clases de ELE y ofrezco una propuesta didáctica empleando material literario, en concreto la novela *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia* (1997) de Lorenzo Silva. Por un lado, se ofrece un marco teórico que profundiza en diversos aspectos relativos a la enseñanza de español como lengua extranjera por medio de la literatura. Por el otro, se lleva a cabo una programación didáctica, estructurada en varias sesiones y basada en el citado libro de Lorenzo Silva, ambientado en un barrio de Getafe (Madrid). En estas sesiones, los alumnos participarán, aprenderán ciertos contenidos teóricos y desarrollarán determinadas competencias, mediante la explicación del temario y la realización de una serie de actividades que les facilitará asimilar y trabajar los nuevos contenidos, tanto dentro como fuera del aula, relacionados con la obra del escritor español.

PALABRAS CLAVE: literatura, segunda lengua, enseñanza-aprendizaje, español, rúbrica, valores.

ABSTRACT:

In the present work I analyze the use of literature in ELE classes and I offer a didactic proposal using literary material, specifically the novel *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia* (1997) by Lorenzo Silva. On the one hand, a theoretical framework is offered that delves into various aspects related to the teaching of Spanish as a foreign language through literature. On the other hand, a didactic program is carried out, structured in several sessions and based on the aforementioned book by Lorenzo Silva, set in a neighborhood of Getafe (Madrid). In these sessions, students will participate, learn certain theoretical content and develop certain skills, by explaining the syllabus and carrying out a series of activities that will make it easier for them to assimilate and work on the new content, both inside and outside the classroom, related to the work of the Spanish writer.

KEY WORDS: literature, second language, teaching-learning, Spanish, rubric, values.

ÍNDICE:

	Pág:
1. Introducción	1
2. Fundamentación epistemológica	2
2.1. Introducción	2
2.2. Antecedentes y estado de la cuestión: literatura y ELE	2
2.3. Desarrollo del tema elegido, los conceptos clave y los objetivos	3
2.3.1. El papel del español en el mundo	3
2.3.2. Denominación de la lengua y dialectos	5
2.3.3. Lingüística aplicada	11
2.3.4. Competencia comunicativa, competencia lingüística o gramatical y comunicación oral y escrita	12
2.3.5. Sociolingüística en el aula	12
2.3.6. Proceso de enseñanza-aprendizaje: contexto, aprendiz, profesor y factores del proceso	13
2.3.7. Contenido funcional y gramatical	15
2.3.8. Selección y reflexión sobre algunas teorías para aprender segundas lenguas	16
2.3.9. MCER: Marco Común Europeo de Referencia	21
2.4. Utilidad práctica y enfoque didáctico	22
2.4.1. El español como segunda lengua	22
2.4.2. Literatura en el aula como instrumento de ELE: literatura juvenil	23
2.4.3. AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras	24
3. Propuesta didáctica	25
3.1. Introducción	25
3.2. Tema elegido	26
3.3. Objetivos y contenidos	27
3.4. Desarrollo	30
3.4.1. Contextualización del centro	30
3.4.2. Metodología	31
3.4.3. Competencias clave	32

3.4.4. Secuenciación de actividades	34
3.4.5. Actividades complementarias	51
3.4.6. Evaluación	51
4. Conclusión	54
5. Referencias bibliográficas	56
6. Anexos	61
<i>6.1. Anexo 1: actividad inicial</i>	<i>61</i>
<i>6.2. Anexo 2: cronograma actividad Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia, de Lorenzo Silva</i>	<i>62</i>
<i>6.3. Anexo 3: preposiciones</i>	<i>62</i>
<i>6.4. Anexo 4: actividades programadas para las sesiones propuestas</i>	<i>63</i>
<i>6.5. Anexo 5: explicación del trabajo final y su exposición oral</i>	<i>68</i>
<i>6.6. Anexo 6: vocabulario del mundo laboral</i>	<i>71</i>
<i>6.7. Anexo 7: plantilla curriculum vitae</i>	<i>72</i>
<i>6.8. Anexo 8: plantilla con preguntas y respuestas para el diálogo de roles entre el entrevistador y el entrevistado</i>	<i>74</i>
<i>6.9. Anexo 9: textos periodísticos de las actividades</i>	<i>74</i>
<i>6.10. Anexo 10: selección de expresiones comunes en español sobre el ámbito laboral</i>	<i>78</i>
<i>6.11. Anexo 11: artículos extraídos de periódicos para el debate sobre el trabajo de los youtubers</i>	<i>78</i>
<i>6.12. Anexo 12: himno de la provincia de Jaén</i>	<i>87</i>
<i>6.13. Anexo 13: guía para la exposición oral</i>	<i>88</i>
<i>6.14. Anexo 14: rúbricas de evaluación (profesor y alumno)</i>	<i>89</i>
6.14.1. Rúbrica 1: debate en el aula	90
6.14.2. Rúbrica 2: expresión escrita	90
6.14.3. Rúbrica 3: exposición oral	91
6.14.4. Rúbrica 4: coevaluación expresión oral	93
6.14.5. Diana de autoevaluación	93
<i>6.15. Anexo 15: ficha informativa sobre Miguel Hernández y su poema Aceituneros</i>	<i>94</i>
<i>6.16. Anexo 16: ficha informativa de Lorenzo Silva y Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia</i>	<i>97</i>
<i>6.17. Anexo 17: guión para realizar un debate</i>	<i>109</i>

1. Introducción

El presente trabajo se divide en dos secciones. La primera de ellas engloba el contenido teórico, cuya base se sustenta sobre la idea de utilizar la lectura como herramienta para aprender español como segunda lengua. En esta sección del proyecto, se expone una selección de teorías para enseñar español a extranjeros. A su vez, se muestra la situación actual del español en el mundo, su expansión a nivel internacional y algunos conceptos clave que se deben conocer.

Por otro lado, en la segunda parte del trabajo se encuentra el desarrollo de la programación didáctica con sus correspondientes unidades. Esta propuesta está destinada a un aula formada por veinte alumnos de una escuela de idiomas. Cabe mencionar que se tomarán como referencia para este trabajo los sistemas de evaluación de las escuelas oficiales de idiomas de España, así como sus sistemas de enseñanza.

De estado forma, a través del uso de textos literarios en el aula, el aprendizaje conseguirá: 1) desarrollar su creatividad (con actividades, por ejemplo, de completar o continuar una historia ficticia); 2) aprender datos culturales, sociales e históricos en relación con el texto que se va a trabajar en clase; 3) acercarse a la lectura, para aprender disfrutando, y crear un vínculo con la lengua que se está aprendiendo; 4) mejorar la memoria; 5) ampliar vocabulario; 6) asentar los contenidos gramaticales tratados previamente al verlos reflejados en la lectura; y, 7) generar debate en el aula.

Para la consecución de estos objetivos, se toma como base el primer libro de la trilogía *Getafe*, del escritor español Lorenzo Silva, titulado *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*¹. De forma eventual, también se trabajará con una selección de textos periodísticos donde aparece la misma temática del mundo laboral que en la novela.

En definitiva, con esta novela y estos textos periodísticos se profundizará en los contenidos de la propuesta a través de la literatura y, siguiendo los objetivos, contenidos, criterios y estándares de aprendizaje establecidos por el MCER para un nivel B2 de español para extranjeros, procederemos al desarrollo del marco teórico y de la programación didáctica que se trabajará en la asignatura de español.

¹ Silva, Lorenzo (2011). *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*. Anaya.

2. Fundamentación epistemológica

2.1. Introducción

A lo largo de esta sección del trabajo se realiza una investigación para contextualizar el papel que desempeña el español en el mundo, así como su evolución y adaptación en el mundo literario y en el de la enseñanza de español a extranjeros.

En este contexto, la investigación se centra en el uso de la literatura española como herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español. Debido a esto, tras la contextualización que se ha comentado, se expone una selección de teorías y de términos clave necesarios para comprender la importancia de la enseñanza de español a extranjeros en la actualidad.

2.2. Antecedentes y estado de la cuestión: literatura y ELE

La situación actual de este fenómeno —el incremento del número de hispanohablantes en el mundo— es muy favorable. Esto se debe principalmente al crecimiento exponencial de estudiantes extranjeros que quieren aprender español como segunda lengua. Quizás este rasgo ha sido posible por la importante presencia del español en el mundo a día de hoy en diversos aspectos, tales como las distintas destrezas artísticas —música, cine o literatura—, y gracias a la inmensa labor de los artistas que se afanan por llevar nuestra lengua y cultura por el mundo.

Cabe destacar el hecho de que son varias las instituciones interesadas en la propagación de la enseñanza española, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras, con el fin de fomentar su relevancia y continuidad. A modo de ejemplo, destacar el papel del Instituto Cervantes². Este centro es especialmente conocido por su labor de divulgación sobre la cultura y lengua de España, en muchas de las ciudades más grandes e influyentes del mundo, tales como Nueva York, Río de Janeiro, Alejandría, Tokio, Londres, Toulouse, Viena o Tel Aviv. Como se puede observar, la relevancia de esta institución a nivel mundial es más que evidente, acercando estos conocimientos a la sociedad, siempre desde la sabiduría y el respeto hacia las diversas culturas donde se instala una sede.

² Para más información, acceda al siguiente enlace: <https://www.cervantes.es/default.htm>

Por lo tanto, como se puede apreciar, desde el surgimiento del español hasta la actualidad, su influencia ha sido notable, y ha estado presente gracias a importantes personajes históricos a lo largo de los siglos. Siempre ha estado ahí, en cierto sentido. Aunque sus cambios a lo largo del tiempo también han estado ahí. Los conocemos y los estudiamos, los asimilamos y nos adaptamos a los nuevos tiempos. O más bien es la lengua la que se adapta a nosotros. Así es como funciona, pues el lenguaje es un instrumento creado para comunicarse en sociedad, por lo que debe adaptarse paulatinamente a las necesidades requeridas por sus hablantes. En definitiva, es un instrumento que nos acompaña durante toda nuestra vida.

De esta forma, y con estos datos en mente, hay ciertos términos que se deben conocer para la correcta comprensión de este trabajo académico, y que se van a definir y analizar en el próximo apartado.

2.3. Desarrollo del tema elegido, los conceptos clave y los objetivos

2.3.1. El papel del español en el mundo

Como se ha comentado al principio, el peso del español como lengua internacional es innegable. Prueba de ello son los siguientes hechos que se van a relatar. El primero de ellos es que es una de las lenguas más habladas del mundo, y esto es posible gracias al número de personas que la conocen y la hablan. A este dato hay que añadir el del amplio territorio ocupado por aquellos lugares donde es lengua oficial. Esto es, de acuerdo con el *Diccionario panhispánico del español jurídico*, lo siguiente: “lengua que emplea un Estado para la publicación de sus instrumentos legales y sirve, a la vez, como medio de comunicación de los connacionales”.³

Teniendo toda esta información en cuenta, no es de extrañar que nuestro idioma sea uno de los más importantes del mundo. Según el informe publicado en el año 2021 por el Instituto Cervantes⁴, el español es una lengua que actualmente está más viva que nunca. Las cifras son prometedoras, tal y como aparece en el informe:

³ Real Academia Española: *Diccionario panhispánico del español jurídico* (2020). «Lengua oficial» Recuperado de: <https://dpej.rae.es/lema/lengua-oficial#:~:text=1..de%20comunicaci%C3%B3n%20de%20los%20connacionales>.

⁴ Fernández Vitores, David (2021): “El español en el mundo 2021”, en Gutiérrez Rivilla, Rebeca *et alii*, *El español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2021*. Ed. Bala Perdida. Págs. 137-214 [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2021.pdf].

- En 2021, casi 493 millones de personas tienen el español como lengua materna.
- El grupo de usuarios potenciales de español en el mundo (cifra que aglutina al Grupo de Dominio Nativo, el Grupo de Competencia Limitada y el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera) supera los 591 millones (el 7,5 % de la población mundial).
- Desde la puesta en marcha del Instituto Cervantes, la comunidad hispanohablante ha crecido casi un 70 %.
- El español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y la tercera lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español), después del inglés y del chino mandarín.
- El número de hispanohablantes seguirá creciendo en las próximas cinco décadas, pero su peso relativo disminuirá de manera progresiva de aquí a final de siglo. En 2100, solo el 6,3 % de la población mundial podrá comunicarse en español.
- En 2060, Estados Unidos será el segundo país hispanohablante del mundo, después de México. El 27,5 % de la población estadounidense será de origen hispano.
- Más de 24 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera en 2021. En concreto, 24.069.206.

Fernández Vítóres, David (2021: 137)

Como se puede apreciar en este detallado informe, desde su origen en el año 1991, la labor del Instituto Cervantes ha sido imprescindible para la propagación y recopilación de datos acerca de nuestra lengua en el mundo. Hay que tener en cuenta que la relevancia del español sobre otras lenguas y otras culturas no solo reside en el número de personas que la hablan, como se mencionaba previamente, sino también en otros aspectos como los siguientes: libros españoles traducidos a otras lenguas, personas que la estudian como segunda lengua, celebridades de las artes escénicas y su uso en redes sociales, entre otros.

Además, en la siguiente imagen se puede observar la expansión del español en los distintos continentes.

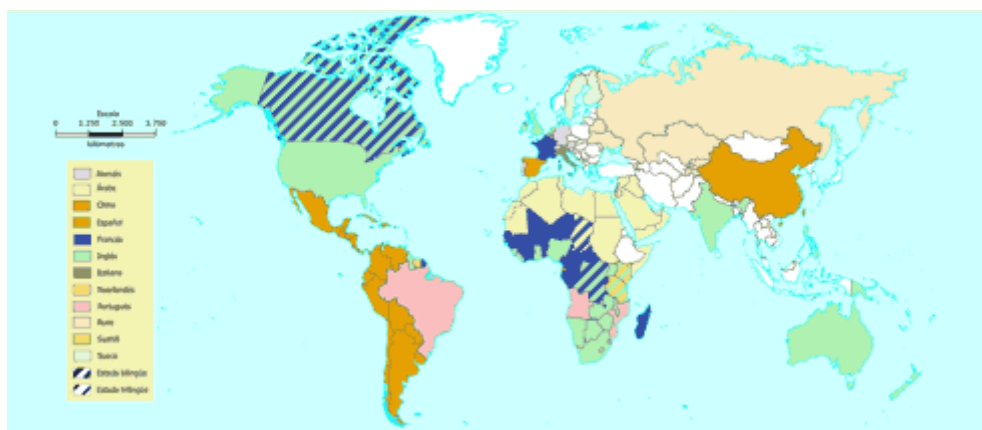


Imagen 1 (extraída de *El español, lengua global: la economía*⁵).

2.3.2. Denominación de la lengua y dialectos

Con estas cifras y expectativas, el idioma español tiene un futuro prometedor. Debido a su expansión geográfica, cabe mencionar el amplio abanico de variedades del español, tanto en España como en América.

Sin embargo, antes de comenzar con los términos dialectales y sus características, conviene recordar que, pese a la unidad entre España y América en cuanto al idioma, existe cierta controversia con la denominación de la lengua. Aunque cabe destacar que esto ocurre principalmente en la península ibérica, ya que existen dos formas: español y castellano.

Para intentar resolver esta cuestión, hay que remontarse hasta los Siglos de Oro (XVI-XVII). Fue en aquel momento histórico cuando se produjeron una serie de acontecimientos que favorecieron la unidad de la península y, en consecuencia, la transformación del *castellano* —primera denominación— en lengua nacional e internacional. Entre ellos, destacar las alianzas políticas de unificación territorial, la expansión al Nuevo Mundo (a partir de 1492) y el surgimiento de grandes figuras literarias, como Miguel de Cervantes (1547-1616).

Sin embargo, al mismo tiempo que el castellano se expande por el mundo, surge la segunda denominación: *español*. Según Narciso Contreras⁶ (2016: 3), “es entonces —principios del siglo XVI— cuando el nombre de origen provenzal español, empleado durante la Edad Media por los habitantes del otro lado de los Pirineos para designar al

⁵ Moreno Fernández, Francisco y Otero Roth, Jaime (2010): “Capítulo 2: cartografía del español en el mundo”, en García Delgado, José Luis *et alii*, *El español, lengua global: la economía* (2010). Ed. Santillana (USAL) [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_economia/default.htm].

⁶ Contreras Izquierdo, Narciso (2016). *Variedades del español*. Universidad de Jaén.

conjunto de pueblos embarcados en la Reconquista, empieza a generalizarse para dar cabida no solo a los castellanos sino a todo el conglomerado de gentes que formaban la nueva realidad nacional y lingüística española (leoneses, aragoneses, andaluces, etc.)”.

A partir de este momento, el castellano dejó de ser únicamente la variedad hablada en la antigua Castilla al unificar el territorio, para convertirse en esa lengua que se exportó con las conquistas del imperio español. Debido a esto, en ese instante *español* y *castellano* comenzaron a entenderse como sinónimos. Como afirma López (1985: 58), “en la península ibérica el que se propaga no es el castellano sino la *koiné*⁷ española”; a este respecto, Alarcos⁸ (1980: 14) añade lo siguiente:

Tenemos, pues, que una variedad primitiva de habla norteña, el castellano cantábrico, se propaga por tierras burgalesas, luego por Extremadura, después por las cuencas del Tajo, del Guadiana y del Guadalquivir, mientras, a la vez, a levante y a poniente, se va mezclando con las hablas aragonesas y leonesas. En cada una de esas expansiones, las nuevas generaciones, amalgama de hablantes con modalidades distintas, abandonan unos rasgos y adquieren otros. Así se constituye la lengua general de la corona española, unificada por los Reyes Católicos, la lengua española que se importa a América, la que en los textos literarios utilizan los escritores de toda procedencia.

En definitiva, el asunto es más complejo de lo que parece. No obstante, se podría resumir de la siguiente manera. En relación al término *castellano*, encontramos varias acepciones unidas a este tema. Una de ellas afirma que esta palabra se utiliza como sinónimo de *español*. Otra lo define como el dialecto de la lengua española que se hablaba en el reino de Castilla, y también la variedad actual del español hablado en esa zona peninsular (Castilla y León y Castilla-La Mancha).

En cuanto al concepto de *español*, sus acepciones indican que es la denominación de la lengua por los estudiantes de ELE y también se utiliza como

⁷ Real Academia Española (Madrid): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [7/3/2022]. Koiné: “lengua común que resulta de la unificación de ciertas variedades idiomáticas”.

⁸ Alarcos Llorach, Emilio (1980). Leonés, castellano y español. *Revista Estudios Humanísticos*. N.º 2. Págs. 9-20. Universidad de León.

sinónimo de *castellano*. Además, como dato curioso, se conoce el *español* como la lengua oficial que los conquistadores procedentes de la península exportaron a América a partir del año 1492.

Sin embargo, en la enseñanza de ELE la denominación oficial de la lengua es *español*, no *castellano*. Es decir, que el término *español* es el que se utiliza como nombre de la asignatura para los alumnos extranjeros.

Con esta información presente, se puede comprender que, del mismo modo que hay variación en cuanto a la denominación de la lengua, también existen variantes dentro de la forma de emplear la lengua. Estas variaciones provocan que, según diversos factores, la lengua tenga una u otras características. A propósito de este aspecto, conviene comenzar haciendo especial mención a los conceptos de *dialecto* y de *dialectología*, pues son considerablemente influyentes en la cultura española. Aunque no son determinantes. Esto es, que a los alumnos de ELE les enseñarán la variedad estándar de la lengua, aunque deben ser conscientes de que hay variantes.

Partiendo del DRAE, se define *dialecto*⁹ como la “variedad de un idioma que no alcanza la categoría social de lengua”. Por su parte, se define a la *dialectología* como el estudio de esos dialectos que se forman a partir de una lengua, debido principalmente a factores geográficos y sociolingüísticos. A través del análisis de las distintas variedades, se podrían establecer los siguientes mapas de variedades del español dentro de España (Imagen 2) y América (Imagen 3).

⁹ Real Academia Española (Madrid): *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [10/3/2022]. «Dialecto».

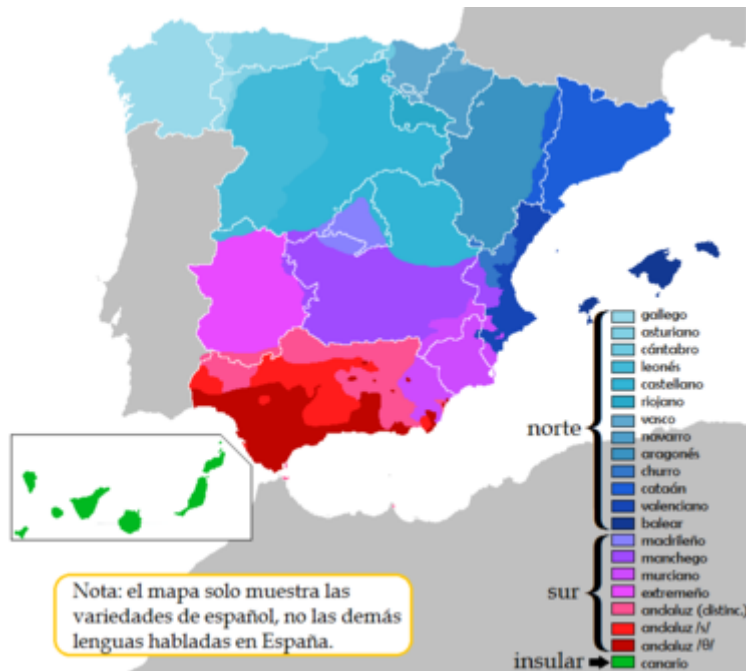


Imagen 2 (extraída de wikipedia¹⁰)

¹⁰ Wikipedia (2021). *Dialectos e idiomas en España* [En línea: https://es.wikipedia.org/wiki/Dialectos_del_castellano_en_Espa%C3%B1a#/media/Archivo:Espa%C3%B1ol_Espa%C3%B1a_dialectos.png].



Imagen 3 (extraída de *El español, lengua global: la economía*¹¹).

Como se puede observar en ambas imágenes, ya se adelantó que el español se divide en dialectos. Es decir, la lengua española está formada por un conjunto de variantes, las cuales no se consideran como una lengua separada del español. Esto se debe a que son variantes de la misma lengua y, en consecuencia, las diferencias son pocas y tienen que ver sobre todo con el ámbito léxico y la pronunciación. Es importante que el aprendiz conozca que el español tiene características diferentes según la geografía, es decir, que el idioma que quiere aprender no es homogéneo. Aunque, como se mencionó anteriormente, en las clases de ELE el estudiante aprenderá el español estándar, que refleja las características establecidas por la norma social aceptada en el lenguaje escrito y oral.

¹¹ Moreno Fernández, Francisco y Otero Roth, Jaime (2010): “Capítulo 2: cartografía del español en el mundo”, en García Delgado, José Luis *et alii*, *El español, lengua global: la economía* (2010). Ed. Santillana (USAL) [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_economia/default.htm].

Está claro que no es lo mismo el español hablado en España que el hablado en América. Incluso dentro de España hay variedades del español, que dependen de varios factores, como la geografía, por ejemplo. En América ocurre exactamente igual: dependiendo del lugar, el español tiene unas características especiales, sobre todo en cuanto a la pronunciación y al vocabulario.

Teniendo en cuenta que en España cada comunidad autónoma tiene unas características particulares, enseñar español se convierte en una tarea complicada porque, ¿qué variedad enseñar? Tal y como se ha comentado con anterioridad, tradicionalmente se ha enseñado el conocido como español “estándar”. Este concepto de lengua estándar ha sido investigado por numerosos estudiosos de la lengua, como Andión Herrero y Moreno Fernández. Para Andión Herrero¹² (2008: 14) dicho concepto se define como:

“Modelo lingüístico que cumple determinados requisitos: reunir las herramientas descriptivas y de uso para la producción y comprensión de cualquier enunciado, ser estable, accesible para sus hablantes, contar con una tradición... Los elementos lingüísticos que lo constituyen deben ser troncales o comunes a sus hablantes (Principio de comunidad) y con un grado de independencia más o menos alto de contextos específicos (Principio de neutralidad).”

Por lo tanto, siguiendo sus palabras, Andión Herrero considera que la lengua estándar es aquella en la que todos se ven representados, y es precisamente ese hecho de tener que verse representados en la lengua estándar lo que en ocasiones ha dado lugar a polémicas relacionadas con la norma lingüística.

Por su parte, para Moreno Fernández¹³ (1998: 350), el mismo concepto es definido como la “variedad lingüística de una comunidad que no está marcada ni dialectal, ni sociolingüística, ni estilísticamente”.

¹²Andión Herrero, María Antonieta (2008): “Modelo, estándar y norma..., conceptos imprescindibles en el español L2/LE”, *Revista Española de Lingüística Aplicada (RESLA)*, 21, Asociación Española de Lingüística Aplicada, Castelló: Universitat Jaume I, págs. 9-25.

¹³ Moreno Fernández, Francisco (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Ariel

Ambos conceptos confluyen en la idea de que la lengua estándar es una representación neutral de la lengua, con las características establecidas por las reales academias de la lengua de ese territorio —si las hubiera, como sí ocurre en este caso con el español—, y no está influida por las variaciones que se producen dependiendo del factor geográfico. Gracias a ello, los estudiantes de español aprenden una lengua que les permite comunicarse adecuadamente siguiendo los criterios establecidos por las instituciones lingüísticas.

2.3.3. Lingüística aplicada

Otro concepto relevante en el mundo de la enseñanza de una lengua extranjera es el de *lingüística aplicada*. De acuerdo con el Diccionario de términos clave de ELE, se define a la *lingüística aplicada*¹⁴ como “una rama de la lingüística cuya meta es la aplicación de las teorías, métodos y conocimientos propios de la lingüística a la resolución de problemas diversos en los que está implicado el uso de la lengua.”

Es importante entender este concepto porque está estrechamente vinculado con la enseñanza de idiomas, en tanto que engloba un amplio conjunto de áreas de estudio necesarias para aprender nuevas lenguas. Esto se debe a que se crean métodos y enfoques útiles para el proceso de enseñanza-aprendizaje. De entre todas las áreas que engloba, cabría destacar algunas como las siguientes: traducción por ordenador, fonética, lexicografía o terminología.

A su vez, este concepto y la información que aquí se expone es fundamental para que el alumno sea consciente de lo relevante de este aspecto de cara a las actividades que tendrá que realizar. El aprendizaje de una segunda lengua es una disciplina que entra dentro de la lingüística aplicada. Cabe destacar que las aplicaciones prácticas de esta disciplina están destinadas tanto al docente como al aprendiz.

¹⁴AA. VV. (2008). «Lingüística aplicada». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticaaplicada.htm

2.3.4. Competencia comunicativa¹⁵, competencia lingüística o gramatical¹⁶ y comunicación oral y escrita

Tomando como referencia las definiciones establecidas por el Instituto Cervantes en el área de segundas lenguas, la competencia comunicativa se define como:

La capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

Por otro lado, la competencia lingüística o gramatical como:

La capacidad de una persona para producir enunciados gramaticales en una lengua, es decir, enunciados que respeten las reglas de la gramática de dicha lengua en todos sus niveles (vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica). Se define como el conocimiento implícito que un hablante posee sobre su propia lengua, el cual le permite no sólo codificar mensajes que respeten las reglas de la gramática, sino también comprenderlos y emitir juicios sobre su gramaticalidad.

Del mismo modo, es importante conocer los conceptos de comunicación oral —transmitir y recibir información a través de la escritura— y comunicación escrita —transmitir y recibir información mediante el habla—.

2.3.5. Sociolingüística en el aula

La sociolingüística se define como una disciplina orientada al estudio de la lengua. El aspecto más importante de esta disciplina es que se centra en el contexto

¹⁵ AA. VV. (2008). «Competencia comunicativa». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

¹⁶ AA. VV. (2008). «Competencia gramatical». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciagramatical.htm

social en el que se da el acto comunicativo. Por tanto, lo que le interesa a la sociolingüística son los aspectos sociales y lingüísticos dentro de un contexto, pues estos son los que provocan la aparición de variaciones en una lengua durante el acto comunicativo, y transforman el registro en formal o informal.

Dicho esto, a la hora de enseñar español, tenemos que tener este factor muy en cuenta, y explicar a los alumnos las distintas situaciones que se pueden dar, así como la adecuación lingüística para cada caso concreto. Esto se debe a que la literatura es un fenómeno social que, vinculado con otros recursos, es muy útil para reconstruir determinadas realidades sociales para que el alumno desarrolle sus competencias lingüísticas.

A este respecto, cabe mencionar el concepto de pragmática. De acuerdo con el Diccionario de Términos Clave de ELE del Centro Virtual Cervantes, se define la *pragmática*¹⁷ como “la disciplina cuyo objeto de estudio es el uso del lenguaje en función de la relación que se establece entre enunciado-contexto-interlocutores.” En otras palabras, el objetivo de la pragmática es examinar cómo emisor y receptor, esto es, los hablantes de la lengua, crean enunciados y los entienden, según el contexto en el que se producen. Por esta razón, la pragmática considera sumamente importantes para la comprensión lingüística factores que condicionan el acto comunicativo. Algunos de ellos pueden ser, de acuerdo con el Diccionario previamente mencionado, “los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo.”

2.3.6. Proceso de enseñanza-aprendizaje: contexto, aprendiz, profesor y factores del proceso

A la hora de realizar el proceso de enseñanza, hay que tener en cuenta diversos factores esenciales que se ven implicados. Entre ellos, destacan los conceptos de *contexto*, *aprendiz* y *profesor*.

En relación al primero, *contexto*, conviene destacar que, aunque los modelos de instrucción están creados a rasgos generales para unos alumnos, llamemos, “estandarizados”, la verdad es que, en la realidad del aula, encontraremos alumnos con dificultades. Este hecho provoca que, en algunas situaciones, se ocasione una adaptación curricular para garantizar la eficiencia en la labor pedagógica. Para ello,

¹⁷ AA. VV. (2008). «Pragmática». *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pragmatica.htm

conviene considerar las razones por las que una persona decide aprender una lengua: si es por gusto o por obligación, con unos fines específicos, para comunicarse a nivel internacional y/o para integrarse en un entorno laboral o social.

En segundo lugar, el papel del *profesor*. Desde que existe la figura del profesor en el aula, los métodos educativos han cambiado considerablemente, sobre todo en lo que se refiere al profesor de idiomas. Como tal, debe ser el guía de los alumnos, el especialista en la materia, la autoridad y, en algunos casos, el hablante nativo que los aprendices toman como referencia.

Como especialista, debe conocer los recursos tecnológicos y usarlos en el aula adecuadamente. Como guía, debe usar su autoridad para dirigir y decidir qué hacer, cómo hacerlo y quién debe hacerlo, pero no para manipular. Como hablante nativo, es el modelo para sus alumnos y el único contacto real que tienen con la lengua que están aprendiendo.

Sin embargo, no se puede confundir el concepto de hablante nativo con el de perfecto conocedor de la lengua, porque un hablante nativo sabe utilizar su lengua, pero no sabe cómo transmitir y enseñar su lengua a otros. Para poder ejercer como docente, el hecho de ser nativo es un añadido, pero no un requisito fundamental. Con una buena formación académica, motivación, una actualización continua de los conocimientos e interés por sus alumnos, es suficiente para ejercer la profesión adecuadamente, junto al título académico necesario. Por tanto, no basta con ser hablante nativo para llevar a cabo la tarea de la enseñanza.

En segundo lugar, el *aprendiz*. Al igual que ocurría con el papel del profesor, el papel de aprendiz se ha visto modificado. Es decir, el sujeto ha pasado de ser un alumno pasivo a uno activo. Y, ¿cómo se ha dado este cambio? La respuesta está en el modelo educativo. Al cambiar el profesor la forma de impartir las clases, el papel del alumno también se vio modificado y tuvo que adaptarse al nuevo modelo de la enseñanza *comunicativa*. En este tipo de enseñanza, lo primordial es la actitud del alumno: participación, inclusión y cercanía. De esta forma, tendremos alumnos reales, prestando especial atención al factor humano. Debido a esto, habrá que adaptarse a las particularidades que aparezcan en cada caso y tener en cuenta factores como la edad, la aptitud y la motivación de cada alumno.

Tras toda esta información, conviene dejar claro cuáles son las funciones más significativas de los dos personajes principales dentro del proceso de

enseñanza-aprendizaje: el sujeto que enseña —profesor— y el sujeto que aprende —estudiante—.

Ambas figuras tienen características, derechos y deberes que se van a comentar a continuación. En primer lugar, hay que tener en cuenta que sus roles son fundamentales. El primero de ellos, el de aprendiz, tiene que estar comprometido con las tareas y la metodología que emplee el docente. Del mismo modo, el docente tiene que ser consciente de las competencias y necesidades de los alumnos a la hora de marcar los objetivos y planificar el plan de estudios.

De esta forma, el profesor tiene tres funciones principales: planificar, interactuar y evaluar. También tiene que estar dotado de paciencia y de capacidad de entendimiento ante cualquier situación. Por su parte, del aprendiz se espera que sea un sujeto activo en su propio proceso de aprendizaje, con motivación para aprender (ya sea por trabajo o por afición) y que no sea conformista.

En resumen, el profesor es el que planifica, motiva, entiende, espera, actúa como guía y toma decisiones; pero el alumno tiene que estar atento, motivado y listo para interactuar y ofrecer su opinión.

2.3.7. Contenido funcional y gramatical

De acuerdo con el artículo *Los contenidos funcionales y comunicativos* de Francisco Matte Bon¹⁸ (2004: 811), el contenido funcional es el que “se usa en la enseñanza de idiomas para referirse a los diferentes actos sociales que un enunciador puede llevar a cabo en la lengua extranjera (también llamados *funciones*): presentarse, preguntar la hora, pedir permiso, ofrecer, aceptar, rechazar, etc.”. Por su parte, los contenidos gramaticales son aquellos que se utilizan para crear una oración. A su vez, permiten que la oración esté bien estructurada, aportando coherencia y cohesión.

Al finalizar este apartado, se dan por concluidas las conceptualizaciones de términos clave para este proyecto. De esta forma, a partir de ahora se mostrarán algunas teorías relevantes en el ámbito académico para la enseñanza de segundas lenguas. Para finalizar, se explicará qué es el Marco Común Europeo de Referencia y por qué los objetivos principales y generales de cada etapa educativa se extraen de ese documento de carácter oficial a nivel europeo.

¹⁸ Matte Bon, Francisco (2004). *Los contenidos funcionales y comunicativos*. En Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel, *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, págs. 811-834.

2.3.8. Selección y reflexión sobre algunas teorías para aprender segundas lenguas

Cuando se trata de enseñar una nueva lengua hay que tener en cuenta ciertos aspectos como, por ejemplo, las teorías existentes sobre el aprendizaje de segundas lenguas. Ya desde el siglo pasado se mostró especial interés por establecer una serie de teorías para intentar explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua. Por lo tanto, con la finalidad de ayudar tanto al docente como al alumno se propusieron una serie de teorías generales. El creador de estas teorías generales de enseñanza de una segunda lengua es el profesor e investigador universitario Henry Douglas Brown¹⁹ (Universidad Estatal de San Francisco, EEUU). A lo largo de su trayectoria profesional observó, analizó y clasificó su forma de enseñar una segunda lengua a extranjeros, dando como resultado las teorías aquí expuestas. A continuación, se expone una selección de aquellas teorías, donde se pueden observar diversos métodos de aprendizaje, según el contexto, que responden a su método de enseñanza.

Sin embargo, conviene mencionar que, pese a que la creación de este tipo de teorías ayudó en el proceso, hay que tener en cuenta que fueron creadas para una situación estándar, sin atender a las peculiaridades cognitivas de cada alumno. Debido a ello, se tendrían que adaptar las siguientes teorías al contexto y a las necesidades del alumnado. Con estos datos en mente, las principales teorías para la enseñanza de una L2 para este proyecto son las siguientes.

La primera de ellas es la “hipótesis de identidad” (Lebrón Fuentes, 2009: 2), donde algunos de sus defensores como W. Klein (1986: 23) “sostienen que el aprendizaje de segundas lenguas (L2) es un proceso similar al aprendizaje de la lengua materna (L1), en otras palabras, que el aprendizaje de la primera y segunda lengua es básicamente un mismo proceso regido por las mismas leyes”.

Con esta información, resulta compleja la cuestión de por qué existen alumnos a los que adquirir una segunda lengua les cuesta tantísimo esfuerzo, cuando, según la hipótesis de la identidad, son procesos similares. Obviamente, son muchos los factores que intervienen para que ese proceso sea o no similar. Por ejemplo, el origen de esas lenguas. Es decir, cuando un alumno italiano va a aprender español, el proceso de enseñanza quizás sea más fácil para ese alumno, debido a las similitudes entre

¹⁹ Douglas Brown, Henry (2007). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Ed. Longman [En línea: <https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>].

estructuras gramaticales y vocabulario. Sin embargo, el mismo caso, con un alumno cuya lengua materna no se parezca en nada al español, provoca que el proceso de aprendizaje se ralentice y necesite más tiempo.

La segunda es “análisis contrastivo” (Lebrón Fuentes, 2009: 2). Según W. Klein (1986: 25):

“Para el análisis contrastivo, la adquisición de la segunda lengua está determinada por la estructura del primer lenguaje del aprendiz. Así pues, si la estructura objeto de estudio en una segunda lengua es similar a otra característica de la primera lengua del aprendiz, éste no tendrá problema en aprenderla porque se producirá una ‘transferencia positiva’. Si, por el contrario, la estructura que ha de ser aprendida en el segundo idioma difiere de las que son propias de su primera lengua, las dificultades de aprendizaje aumentarán debido a una ‘transferencia negativa’ o ‘interferencia’.”

Como se comentó en la primera teoría, las similitudes entre el idioma materno del aprendiz y el nuevo idioma que este quiere aprender favorece el hecho de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más rápido y más automático. Como ejemplo, ¿no le ha pasado nunca que ha podido escuchar una canción en italiano o portugués y captar el mensaje? ¿O poder mantener una conversación entre personas de esos países, junto con un español, cada uno en su idioma, y entender el mensaje correctamente? Esto se debe, precisamente, gracias a la teoría de la hipótesis de la identidad y del análisis contrastivo, ya que si comparamos esos idiomas —español, italiano, francés, catalán o portugués, entre otros— muchos contenidos gramaticales y lexicales tienen semejanzas palpables, que permiten el entendimiento parcial, sin necesidad de haber aprendido previamente el idioma, ya que son lenguas procedentes de la misma lengua madre: el latín, en este caso.

Por esta razón, gracias a estos aspectos, un estudiante italiano podrá avanzar con mayor facilidad en el proceso de enseñanza de español como segunda lengua que un alumno chino, por ejemplo. Sin embargo, como se mencionó al principio de este apartado, estas teorías son de carácter general. Esto quiere decir que, en un contexto dado, podemos encontrar alumnos cuya primera lengua sea un idioma procedente del latín y, a pesar de eso, tengan dificultades para aprender español. Por lo tanto, hay que

adaptar las teorías a la situación en la que se va a llevar a cabo la sesión de aprendizaje.

La tercera es el “análisis de errores” (Lebrón Fuentes, 2009: 2). Según H. D. Brown (1987: 169-185) se infiere lo siguiente:

“Guarda estrecha relación con la hipótesis contrastiva, pero difiere de ella fundamentalmente en que se ocupa de los errores atribuibles no sólo a una interferencia sino a todas las fuentes posibles: errores interlinguales (interlingual errors), llamados ‘transferencia negativa’ o ‘interferencia’ por la hipótesis contrastiva; errores intralinguales (intralingua errors) dentro del lenguaje objeto, similares a los que cometen los niños cuando están aprendiendo su lengua materna; errores debidos al contexto sociolingüístico de comunicación; errores causados por el uso de estrategias cognitivas y psicolingüísticas; y errores fruto de innumerables variables afectivas.”

Esta teoría sostiene la idea de que, a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el aprendiz atraviesa una serie de etapas hasta conseguir el nivel que quiere alcanzar, donde se producirán errores. Y, según la gravedad de esos errores, estos nos indicarán la etapa en la que se encuentra el aprendiz. Como se puede deducir, existen errores de diverso tipo. En consonancia con esta teoría, los errores no se consideran como un desacierto, sino que se convierten en una ayuda. Es decir, el hecho de cometer un error significa que se está adquiriendo una nueva lengua y, en consecuencia, es inevitable la posibilidad de cometer errores. Lo más importante en este caso es localizar el error, ser consciente de la errata, encontrar el origen y buscar una solución para no volver a repetirlo.

La cuarta son las “teorías de las variedades del aprendiz” (Lebrón Fuentes, 2009: 3): “ven la adquisición de la segunda lengua como una serie de transiciones lingüísticas de una variedad a otra dotadas de una cierta sistematicidad” (W. Klein 1986: 29).

La idea principal de esta teoría subraya el hecho de que, hasta que el aprendiz consigue alcanzar el nivel que quiere de la lengua que está aprendiendo, pasará por una serie de etapas preliminares entre su primera y segunda lengua.

La quinta es la “hipótesis del Input”. Según Lebrón Fuentes (2009: 3-4) “Krashen (1985: 79-81) sitúa la hipótesis del input en un marco de referencia formado

por cinco hipótesis en un intento de fundamentar una teoría de la adquisición de segundas lenguas”. Esas cinco hipótesis son las siguientes:

1. Hipótesis de la Adquisición – Aprendizaje: La adquisición para Krashen es un proceso subconsciente idéntico al que utilizan los niños al adquirir su primera lengua. El aprendizaje, por el contrario, es un proceso consciente que da lugar a un conocimiento sobre la lengua. [...]

2. Hipótesis del Orden Natural, que postula que los hablantes adquieren las reglas del lenguaje en un orden predecible.

3. Hipótesis del Monitor: Esta hipótesis defiende que mientras la capacidad para producir emisiones lingüísticas es propia de nuestra competencia adquirida, el aprendizaje consciente funciona como editor o monitor, haciendo auto-correcciones o modificando el output antes o después de hablar o escribir.

4. Hipótesis del Input, que asegura que el lenguaje se adquiere ‘comprendiendo input que contiene $i+1$ ’ (“understanding input containing $i + 1$ ”) (S. D. Krashen, 1985: 2), donde i simboliza nuestro nivel real de competencia e $i + 1$ equivale al siguiente nivel de competencia según el orden natural de adquisición. Comprenderemos el lenguaje que no hemos adquirido todavía gracias a la ayuda del contexto .

5. Hipótesis del Filtro Afectivo, que funciona a modo de tamiz. Cuando se halla abajo (down) permite que el aprendiz adquiera el lenguaje sin dificultad, siempre que éste reciba el input comprensible apropiado. Si por el contrario, dicho filtro afectivo se encuentra arriba (up), el aprendiz entenderá lo que oye o lee, pero no lo adquirirá. De aquí se deduce que la motivación y la seguridad de nuestros alumnos en sí mismos es muy importante y de estas cuestiones depende en gran medida que nuestras lecciones de vocabulario sean aprendidas de una manera exitosa.”

Krashen (1985: 79-81)

Siguiendo las hipótesis establecidas por esta teoría, resulta la idea de que el proceso de enseñanza-aprendizaje está ordenado por unos parámetros, que se rigen por el input lingüístico. Sin duda, lo más importante es que el docente tiene que asegurar que todos los contenidos que se enseñan en el aula sean comprendidos por los aprendices. De lo contrario, el proceso se interrumpe y los aprendices no comprenden correctamente la información que el docente les da.

La última teoría es la de “Klein” (Lebrón Fuentes, 2009: 4):

“Klein propone distinguir entre adquisición del lenguaje espontánea, que se produce durante la comunicación diaria y está libre de cualquier intervención intencional o sistemática; y adquisición de lenguaje guiada, normalmente por un profesor o tutor. No obstante, sólo se trata de una distinción meramente funcional, ya que no cree que dicha distinción corresponda a diferentes modos de aprendizaje de la lengua”.

Con esta última teoría, Klein establece dos tipos de procesos de enseñanza: uno más automático y aleatorio, en el sentido de que depende plenamente del contexto en el que se encuentre el aprendiz; y otro más orientado por un personaje que conduce el contexto, esto es, la situación, según sus normas. En este caso, esa figura sería la de un profesor de español.

Con estas teorías, el objetivo es facilitar y crear un camino en el proceso de enseñanza-aprendizaje a los individuos implicados, atendiendo a los objetivos marcados y a las necesidades específicas de los aprendices.

1. Hipótesis de identidad: $L1 = L2$.
'Identidad esencial.'
2. Análisis contrastivo: $L1 \rightarrow$ transferencia negativa o interferencia $\rightarrow L2$.
 $L1 >$ transferencia positiva $> L2$.
3. Análisis de errores: interlinguales.
intralinguales.
4. Teorías de las variedades del aprendiz.
Interlengua: IL ... (Pidginización)
5. Hipótesis del Input. (Krashen)
Respuestas de McLaughlin y Bialystok.
6. Klein: Adquisición espontánea ... Adquisición guiada.

Imagen 4 (extraída de Lebrón Fuentes, Antonio, 2009: 2, “figura I”)

Siguiendo este esquema establecido por el profesor jiennense Antonio F. Lebrón Fuentes (IES Vera Cruz, Begíjar), y como se ha podido leer previamente, son seis las teorías principales para la enseñanza de segundas lenguas que se definen en su investigación.

2.3.9. MCER: Marco Común Europeo de Referencia

El Marco Común Europeo de Referencia —MCER, de aquí en adelante— es el sistema utilizado a nivel europeo para la evaluación del aprendizaje de segundas lenguas. En la segunda parte del trabajo donde se expone la programación didáctica aparecerán las cuestiones relacionadas con el método de evaluación extraído del MCER, en relación a los contenidos de este proyecto. Del mismo modo, los objetivos generales de cada nivel de enseñanza de una segunda lengua están establecidos por el MCER, por lo que, en los apartados siguientes, se mostrarán aquellos que sean adecuados para el proyecto que se expone a continuación.

Desde su invención, este sistema ha establecido los contenidos que el alumno debe aprender, cómo evaluarlos, los distintos niveles de enseñanza y los requisitos para promocionar o certificar. También es el método de evaluación empleado en las escuelas de idiomas, por lo que es el modelo de referencia para evaluar los contenidos que se tendrán en cuenta en este trabajo.

2.4. Utilidad práctica y enfoque didáctico

2.4.1. El español como segunda lengua

“Se estima que, en 2021, más de 24 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera; en concreto, 24.069.206. Este es el resultado de sumar el número de estudiantes de español existentes en la actualidad en 111 países.”

Informe Instituto Cervantes, Fernández Vítóres, David (2021: 147)

Como se puede observar, los datos son muy buenos, y las previsiones de crecimiento para los próximos años no se quedan atrás en cifras. Se espera un gran incremento en el número de hispanohablantes y de estudiantes extranjeros. Por lo tanto, de cara a los próximos años, los datos auguran un buen futuro. Según el estudio que realiza anualmente el Instituto Cervantes sobre la situación del español:

“El crecimiento previsto para las grandes lenguas internacionales —inglés, español, chino, francés y árabe— indica que, de aquí a final de siglo, la pérdida de peso relativo del español será menos acusada que la del inglés, el chino o el francés.”

Informe Instituto Cervantes, Fernández Vítóres, David (2021: 149)

Incluso, se espera que un futuro:

“Las estimaciones realizadas por la Oficina del Censo de Estados Unidos hablan de que, en 2060, habrá 111 millones de hispanos distribuidos por todo el país. Eso supondrá que el 27,5 % de la población estadounidense, casi uno de cada tres residentes en Estados Unidos, será hispana.”

Informe Instituto Cervantes, Fernández Vítóres, David (2021: 151)

Sin embargo, conviene tener en cuenta los valores demográficos porque, debido al descenso de la natalidad en los países hispanohablantes, los datos de crecimiento

podrían sufrir cambios considerables. Véase por ejemplo lo que ocurre en la península, donde el índice de natalidad ha ido en descenso con el paso de los años, concretamente desde el cambio de siglo.

2.4.2. Literatura en el aula como instrumento de ELE: literatura juvenil

Hasta hace poco tiempo, el rechazo sobre el uso de textos literarios en el aula de L2 era un hecho. Esto se debe a que se cometieron algunos errores relacionados con el uso del texto literario en el aula, como los siguientes: utilizar la literatura como el único medio para intentar enseñar una cultura, y considerar el texto literario como la muestra más elevada de la lengua. Eso sí, hay que entender que solo se puede utilizar el texto literario en el aula una vez que se haya contextualizado cultural y teóricamente al alumno con la información necesaria para entender el texto que va a leer.

Cabe mencionar también que, sin el esfuerzo y el respeto a la L2 que se esté aprendiendo por parte del alumno, el papel de mediador del profesor entre texto y aprendiz se rompe. Del mismo modo, se le pide al profesor que sea observador (con una evaluación directa y activa de la situación).

Una vez aclarado el contexto, se infiere que el uso de la literatura en el aula es idóneo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando se tengan en cuenta los objetivos planificados en el *syllabus* —o plan de estudios— y las necesidades de los alumnos.

Sin embargo, como punto de partida habría que enseñar a los alumnos cómo se lee un texto literario. Esto es fundamental, porque sin las estrategias apropiadas dependiendo del texto elegido, el proceso de enseñanza-aprendizaje se rompe. Además, cuando un alumno comienza la lectura de un texto literario no sólo aprende una L2, sino que también se puede dar el caso de que aprenda valores inculcados por los personajes de las novelas. Aunque este aspecto no sea importante dentro del ámbito de literatura y ELE, es reseñable. Por tanto, emplear literatura en el aula es útil.

Cabe mencionar que, cuando la teoría se convierte en realidad, el docente se da cuenta de que no existe una interpretación definitiva tras una lectura. Es decir, que todos los alumnos, una vez que han terminado la lectura del texto literario, tendrán sus propias conclusiones sobre el mismo y todas ellas serán válidas. A partir de ahí, el profesor es quien marca las pautas a seguir.

Por lo demás, a continuación se añaden algunos motivos acerca de por qué el uso de la literatura en la clase de lengua está más que justificado: 1) motiva a los

alumnos; 2) es un material original; 3) adquiere un valor educacional; 4) podemos encontrar su uso en muchos planes de estudios; 5) ayuda a los estudiantes a conocer una nueva cultura, o a entenderla mejor; 6) favorece las capacidades interpretativas e imaginativas del alumno; 7) es divertida; 8) tiene un alto nivel cultural; 9) extiende los conocimientos de la L2; y, 10) otorga al alumnado la oportunidad de sentirse identificado con los personajes, y expresar y debatir su opinión sobre el texto. Con este fin, hay que escoger un texto representativo que se adapte a los intereses del alumnado.

En este sentido, hay que hacer especial mención al uso de la literatura juvenil en el aula sobre otro tipo de literatura. Por lo tanto, esta elección se debe a que en este tipo de novelas predominan la agilidad narrativa y la aventura, por lo que suelen ser narraciones más interesantes para los alumnos, provocando su motivación para continuar la lectura al estar intrigados por el argumento. Del mismo modo, la utilización de la literatura juvenil es más apropiada para un aula de ELE porque tiende a adecuarse a un lenguaje más estándar, esto es, con menor número de dificultades para un estudiante de español.

En definitiva, hay un aspecto que tiene que quedar bien claro: la literatura juvenil sí es literatura. Muchas veces el hecho de que la literatura esté destinada, en principio, a un público joven, ha tenido una connotación negativa, y no debería ser así. Es una manifestación literaria más. Es un tipo de texto con unas características propias, sin tecnicismos y con la capacidad de adecuación según el propósito. Esto es, los alumnos a los que esté destinada esa lectura. Quizás este aspecto —el hecho de que es adaptable al nivel del aula— sea el más importante para nuestro proyecto, ya que adaptarnos a las necesidades de los alumnos y a los contenidos que se van a trabajar es prioritario.

2.4.3. AICLE: Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, más conocido por sus siglas AICLE, es un sistema de enseñanza que relaciona el aprendizaje de una lengua y sus contenidos en contextos y conocimientos específicos.

En el año 1999, se creó una base metodológica y teórica para poner en funcionamiento la enseñanza que el sistema AICLE quería realizar, denominada *4Cs*. Se llamó así porque todos los objetivos de este sistema comienzan por la letra “c”:

contenido, *conocimiento*, *comunicación* y *cultura*. Posteriormente, el Instituto Cervantes aportó un quinto objetivo: *comunidad*, para favorecer la integración.

La primera “c” hace referencia al *contenido*. En este sentido, el contenido que el docente quiere enseñar es lo más importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo es que, gradualmente, el alumno progrese, mejore sus habilidades y asimile los contenidos.

La segunda es el *conocimiento*. El docente tiene que crear ejercicios que fomenten el pensamiento del alumno, para que se sienta incluido en su propio proceso de aprendizaje y se implique en su avance del desarrollo cognitivo.

La tercera es para la *comunicación*. Consiste en unir el proceso de aprendizaje de una lengua con la utilización de esa lengua, para aprender otros contenidos. Es decir, que el alumno utilice los contenidos que ya conoce como puente para ampliar su conocimiento sobre la lengua que está estudiando.

La cuarta es para *cultura*. Se refiere a la interculturalidad. Hoy en día no se entiende un mundo sin este concepto. El alumno tiene que pensar en “el otro”, y no poner fronteras de ningún tipo en su aprendizaje.

Por último, la “c” de *comunidad*. Porque aprender una lengua es desarrollar una serie de habilidades lingüísticas, culturales y sociales para pertenecer a una comunidad de hablantes.

Por otro lado, aparte de las 4 Cs, existen una serie de principios que también fueron creados para el sistema AICLE. De esta forma, de entre esos principios fundamentales, destacamos algunos para nuestro proyecto, por su estrecha relación, como los siguientes: a) tener en cuenta la experiencia previa de los alumnos; b) potenciar la creatividad del lenguaje; c) incentivar las habilidades de los aprendices; d) relevancia de la práctica frente a la teoría; y, por último, e) participación activa y multiculturalidad.

3. Propuesta didáctica

3.1. Introducción

Con el presente trabajo se pretende desarrollar una propuesta didáctica secuenciada con sus correspondientes tareas para un aula de una escuela de idiomas. En concreto, los aprendices cursarán el nivel B2 (nivel avanzado de español). Además, el proyecto está preparado para una clase formada por veinte alumnos.

En cada sesión se incluirán tanto aspectos teóricos como ejercicios de naturaleza práctica relacionados con los contenidos establecidos. De esta manera, partiendo del texto, el alumnado trabajará las diversas destrezas y podrán desarrollar otros aspectos de interés, como el trabajo cooperativo, la escritura creativa y la investigación.

Mi objetivo es enseñar a los alumnos una parte de la materia del curso durante un periodo de tiempo limitado. Durante esa etapa, se realizarán actividades innovadoras trabajando los contenidos requeridos, que se desarrollarán a lo largo de las varias jornadas de clase sobre las que tiene lugar esta unidad didáctica, con el fin de enriquecer su conocimiento sobre la lengua.

Para alcanzar este fin, se partirá de un texto perteneciente al ámbito de la literatura juvenil de temática social. Cabe mencionar que, en el caso de esta asignatura —español para extranjeros— la planificación es esencial para no cometer errores por falta de tiempo. Actuando en consecuencia, en la secuenciación de actividades se propone la temporalización de cada tarea, para que el lector comprenda el tiempo estimado que abarca el proyecto y lo que se realiza en cada sesión con los alumnos.

Como se adelantaba al principio, el contexto de la investigación se centra en una clase formada por veinte alumnos italianos y británicos, con un nivel B2 de español en desarrollo. Es importante tener en cuenta el hecho de que la clase está formada por aprendices de diferentes lugares y culturas. Debido a ello, hay que considerar que quizás la velocidad de aprendizaje en los alumnos italianos sea más rápida que en los británicos, porque tanto el italiano como el español son lenguas romances, además de la similitud entre ambas culturas.

De esta forma, siguiendo los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos para el curso seleccionado, procedemos a desarrollar la programación didáctica que se trabajará en la asignatura de *Español*. El título de la unidad es *Literatura y ELE*, porque, como se ha comentado en los apartados anteriores, se va a proceder a la utilización de la literatura como herramienta para la enseñanza de español en el aula.

3.2. Tema elegido

Por lo que respecta al tema elegido, ha sido seleccionado porque aparece dentro de los contenidos que los alumnos de quinto curso (segundo año de nivel intermedio B2) de una escuela de idiomas tienen que aprender.

Para ello, se parte del temario en formato digital que aparece en la página web de la Junta de Andalucía *CREA* (Contenidos y Recursos Educativos de Andalucía)²⁰. En concreto, se trata de la unidad didáctica número ocho, titulada *El trabajo*. Esta unidad es la que se toma como referencia para crear esta secuencia de actividades. Gracias a este portal digital que ofrece los libros de texto que los alumnos utilizan realmente en clase, se puede extraer esta sección, que sirve como guía al profesor y al alumno. Cabe mencionar que, en las actividades que se exponen próximamente, se plantean tareas creadas a partir del contenido que aparece en ese portal digital.

3.3. Objetivos y contenidos

Teniendo en cuenta tanto la teoría que se va a enseñar como las actividades que se van a realizar, los objetivos generales para el correcto desarrollo de esta programación didáctica, siguiendo lo establecido por el Instituto Cervantes²¹ para el nivel B2, así como aquellos establecidos por el docente y el centro educativo —Escuelas de Idiomas—, serían los siguientes:

→ Parte funcional:

- 1) proponer o expresar una opinión: estar a favor o en contra, y argumentar;
- 2) preparar y realizar una entrevista de trabajo;
- 3) pedir consejo para conseguir algo, y saber reaccionar;
- 4) transmitir la información de una persona a otra;
- 5) describir un puesto de trabajo o una empresa;
- 6) argumentar con ventajas y desventajas la elección de un puesto de trabajo;
- 7) narrar acontecimientos del pasado, del presente y del futuro;
- 8) respetar los turnos de palabra;
- 9) formular juicios de valor.

→ Parte gramatical:

- a) repasar y afianzar los siguientes tiempos verbales: pasado de indicativo, ir a + infinitivo, perífrasis de gerundio, dejar de + infinitivo, imperativo afirmativo y

²⁰CREA (2021). Junta de Andalucía. Unidad 8: el trabajo [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?espanol#space>].

²¹Instituto Cervantes (2021). Cursos de español, nivel intermedio B2 [En línea: https://tetuan.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/Cursos_generales_de_nivel_intermedio/contenidos_generales_intermedio_B2.htm].

negativo + pronombres enclíticos, construcciones condicionales, presente de subjuntivo;

- b) diferenciar el uso de ser y estar;
- c) conocer marcadores temporales: adverbios y expresiones de tiempo;
- d) conectores discursivos argumentativos; construcciones oracionales formadas con estilo indirecto; construcciones impersonales y comparativos (superioridad, inferioridad e igualdad);
- e) explorar la creatividad y las posibilidades de la escritura;
- f) usar conectores apropiados al nivel;
- g) prestar atención a la coherencia y cohesión de la gramática y el léxico.

En cuanto a los contenidos, se trata del temario que se va a trabajar con los alumnos para ayudar al cumplimiento de los objetivos principales, con el fin de enriquecer su conocimiento sobre culturas lejanas en el espacio y el tiempo —para que sepan entenderlas, valorarlas y analizarlas conociendo el contexto en el que surgieron las distintas obras—. También para que conozcan las circunstancias en las que se crearon y, por tanto, lo importantes que fueron en ese momento histórico, y la influencia que supusieron para la posteridad. Así pues, los contenidos que se van a trabajar, de acuerdo con las distintas destrezas, son los siguientes:

1. Gramática, parte 1: repaso de los tiempos verbales²², haciendo hincapié en aquellos que se necesitan para la formación de los condicionales (presente, futuro de indicativo, imperfecto de subjuntivo, condicional simple y compuesto, pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo). Es esencial que el alumno los conozca eficientemente, para que, a la hora de trabajarlos, fluya mejor el contenido y entienda la formación de estas estructuras gramaticales. Por lo tanto, se repasarán todos los tiempos verbales que el alumno debe conocer recordándoles la formación de cada uno de ellos, junto con el posterior desarrollo de actividades de rellenar huecos y de conjugar correctamente según los pronombres (género y número).
2. Gramática, parte 2: se trata de aprender estructuras nuevas, que tendrán que emplear en la expresión oral y escrita, así como verbos imprescindibles para el desarrollo del tema. También les servirá para el juego de roles que se hará al

²² Se dice “repaso” porque se supone que los tiempos verbales que se emplean para la construcción del condicional ya los han dado en cursos previos (A1, A2 y B1). En caso contrario, se volverían a explicar.

final y que se explicará al lector más adelante. A continuación, se muestran algunas formaciones que se trabajarán en el aula:

- Soy... + profesión.
- Estoy de... + el cargo.
- Trabajo como... +oficio y lugar.
- Verbo TRABAJAR y SERVIR.
- Estructura: herramienta + SERVIR + PARA + utilidad.
- Uso de PARA.

CREA (Tema 8: 84).

3. Preposiciones. Primero se mostrará la lista de preposiciones españolas; después, se aclarará su significado y cualquier duda que aparezca; y, posteriormente, se realizarán actividades para asimilar el contenido nuevo. Dichas actividades consisten, por ejemplo, en rodear las preposiciones que se encuentren en textos seleccionados o bien en completar huecos con la preposición adecuada en cada caso.
4. Expresiones coloquiales relacionadas con el mundo de las profesiones, además de estas expresiones para compartir información: a) se busca...; b) se necesita...; etc.
5. Vocabulario: las profesiones. Se les dará una lista de vocabulario que tendrán que memorizar para realizar más adelante actividades de relacionar.
6. Cultura popular: Día del Trabajador. Se les explicará cuándo tiene lugar este día, qué se celebra, cómo se celebra y la razón de hacerlo.
7. Explicación y realización de un *curriculum vitae*, y recreación de una entrevista de trabajo.
8. Debate para reflexionar sobre un tipo de trabajo que ha surgido en los últimos años: el de *YouTuber* (persona que sube vídeos a YouTube de temática variada). La idea es abrir un debate, una vez que se haya dividido a la clase en dos partes: una a favor y otra en contra. Se crearán grupos que se enfrentarán en varias sesiones hasta que gane uno. Será como una especie de torneo donde el equipo

ganador tendrá una pequeña compensación académica en la nota del debate. Posteriormente, deben argumentar según su postura.

9. *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia.* Se trabajará con el libro a lo largo de toda la programación. De él se extraerán los ejercicios y las ideas para el resto de tareas.

Como se puede observar, son varios los aspectos que se van a enseñar a lo largo de esta programación, por lo que se trabajarán las cuestiones prácticas y teóricas a lo largo de varias sesiones.

Conviene visualizar el anexo 4, titulado *actividades programadas para las sesiones propuestas*, donde se encuentra una copia de la ficha completa que se entregará al alumnado para la realización de las actividades en el horario de clases. En dicho documento, se puede observar que aparecen juntas todas las actividades que se van a trabajar, pero eso no significa que se vayan a realizar todas el mismo día. El objetivo es que en cada sesión se explique en qué consiste cada actividad y se realice, ya sea de forma individual, por parejas o en grupos.

3.4. Desarrollo

3.4.1. Contextualización del centro

La unidad didáctica se encuentra contextualizada en la escuela de idiomas Xauen, en Jaén. El centro ofrece cursos de idiomas como alemán, francés, inglés o italiano, además del que nos ocupa, en todos los niveles. Del mismo modo, las instalaciones del centro fueron renovadas hace un par de años, por lo que se puede confirmar que el edificio está en buenas condiciones y adaptado, ya que no tiene barreras arquitectónicas que interrumpan el acceso a alumnos con movilidad reducida.

El horario varía según el día, pero en general el edificio está abierto en turno de mañana (desde las 9.00 hasta las 13.00) y de tarde (desde las 16.00 hasta las 21.30).

Entre los servicios que ofrece se encuentran una biblioteca, un patio, una sección de administración y otra de secretaría, una pequeña cafetería, la sala de profesores, los despachos y las aulas, distribuidas a lo largo del edificio en dos plantas. Además, el centro ha creado un plan de igualdad para prevenir la violencia de género. También ofrecen actividades extraescolares complementarias para los alumnos, como concursos,

quedadas para leer y actividades para conmemorar ciertos días (como el Día Internacional del Flamenco o el Día del Libro).

Por otro lado, hay que destacar que las aulas cuentan con gran espacio y disponen de un extenso patrimonio material en todo tipo de soportes, que están a completa disposición de todo aquel que lo requiera.

En cuanto a los alumnos, son residentes extranjeros en su totalidad, de forma temporal, y no presentan problemas con la adaptación cultural. Para atender a la diversidad, desde el Proyecto Educativo de Centro se definen de forma transversal todas las medidas y recursos de atención a la diversidad necesarios para alcanzar el éxito y la excelencia de todo el alumnado, de acuerdo a sus capacidades y potencialidades.

En cuanto al desarrollo del proyecto, las actividades se trabajarán en el tercer trimestre, durante la segunda mitad del mes de abril. A su vez, se tiene en cuenta que el alumnado ha trabajado desde principio de curso en unidades didácticas anteriores para mejorar sus habilidades en las distintas destrezas que se le exigen.

3.4.2. Metodología

A través del método conocido como *enfoque por tareas* se trabajarán los contenidos establecidos. En consonancia con esta forma de actuación, se tendrán en consideración los siguientes aspectos: 1) intervención activa de los alumnos; 2) trabajo cooperativo —interacción entre los aprendices en grupo—; 3) dinamismo; 4) motivación; 5) transversalidad; 6) convivencia; 7) superación individual y colectiva; 8) reflexión; 9) expresión de opiniones en público; y 9) uso adecuado de las TIC.

Estas recomendaciones son muy importantes para el correcto desarrollo de los contenidos con el alumnado. Del mismo modo, el papel del profesor es implantar sutilmente esta metodología para conseguir la máxima efectividad en sus clases siguiendo estas estrategias metodológicas. Por tanto, la figura del profesor es imprescindible para que los objetivos lleguen a su fin, pues ejerce de orientador y también de facilitador.

La idea que se intenta mantener es que, trabajando las actividades que tienen que hacer durante las sesiones, los aprendices estarán preparados, tanto a nivel oral como escrito, para realizar el proyecto final —que se explica posteriormente— y su correspondiente exposición oral ante sus compañeros. Dominar la expresión oral en público es una faceta muy importante en sus vidas. Además, como el proyecto es en grupo, estarán realizando un trabajo cooperativo que les va a ayudar a conocer más a sus

compañeros, para integrarse con ellos y perder esos nervios iniciales de exponer ante un público. Cabe mencionar que, teniendo en cuenta las actividades previas de debates que se realizan antes de llegar al proyecto final, los alumnos deberían estar preparados para afrontar tareas que impliquen la exposición oral.

De igual manera, el grupo de alumnos en su conjunto aprenderá nuevas herramientas TIC, y esto ayudará a que los trabajos sean más visuales y entretenidos de hacer para los alumnos, con lo que se fomentará su participación activa y su motivación.

Por otro lado, de acuerdo con el Plan de Centro, y en relación a la atención a la diversidad, se tendrán en cuenta las particularidades de cada alumno, así como sus dificultades. Se fomentará el desarrollo y la superación personal. En resumen, no es otro el objetivo que garantizar la inclusión de cualquier tipo de alumno en el aula. Con esta finalidad, hay que asegurar que, de forma adaptada, avancen también en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como referencia para los elementos transversales, en esta programación hemos señalado los siguientes: a) comprensión lectora; b) expresión oral y escrita; c) comunicación audiovisual; d) coeducación; e) convivencia; f) desarrollo del espíritu crítico; g) uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; h) emprendimiento; e i) educación cívica y constitucional. Para lograrlo, se realizarán actividades relacionadas con la exposición oral, la investigación, la redacción y el debate.

Se crearán grupos de trabajo heterogéneos. Con ellos, se fomentará el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención contra la violencia de género o contra personas con discapacidad, y los valores inherentes al principio de la igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. En el caso de que surjan conflictos, estos se resolverán de manera pacífica, siempre considerando distintos puntos de vista y utilizando el diálogo.

Por último, se fomentará el espíritu emprendedor. La metodología empleada, especialmente la del aprendizaje basado en proyectos, permitirá al alumnado afianzar actitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la autoconfianza y el sentido crítico.

3.4.3. Competencias clave

El papel de las competencias clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos es muy importante. Principalmente, porque nos guía en nuestro deber de

cumplir esas competencias para garantizar el desarrollo próspero del alumno en la materia, para que aprenda a juzgar obras según sus propias conclusiones, que le acompañarán durante toda su vida, y le ayudarán a ser consciente del gran valor artístico y cultural que poseen otras culturas.

En consonancia con la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Escuelas de Idiomas en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se extraen las siguientes competencias clave para esta asignatura:

a) Competencia en Comunicación lingüística (CCL): con la lectura comprensiva y la redacción creativa, así como con la reflexión sobre las mismas. Además, la utilización de textos procedentes de diferentes culturas son recomendables para trabajar la variedad lingüística.

b) Competencia digital (CD): se realizarán trabajos escritos con procesadores de texto, se harán presentaciones orales apoyadas con materiales audiovisuales y se podrá acceder a textos, con el fin de enriquecer enormemente las posibilidades de comparación y reflexión.

c) Competencia de aprender a aprender (CAA): en nuestra cultura, la lectura literaria desempeña un papel trascendental en la maduración intelectual, estética y afectiva de los estudiantes, permitiéndoles explorar otros mundos, reales o imaginarios, de forma que las propias obras literarias se convierten en instrumentos para acrecentar el caudal de su saber y experiencia personal. Además, nuestra materia propicia el desarrollo cognitivo necesario para el pensamiento científico.

d) Competencia social y cívica (CSC): a través de la reflexión sobre textos literarios y periodísticos y el comentario de los mismos, se promoverá la oportunidad de expresar ideas propias y valorar las de los demás, fomentando actitudes de respeto que contribuirán a la adquisición de habilidades sociales.

f) Adquisición del sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor (SIEP): en la medida en que se utilizan procedimientos que exigen planificar, analizar y comunicar, que desarrollan habilidades como la capacidad para trabajar, tanto individualmente como en grupo. El contacto con los textos literarios que se van a leer y trabajar en clase, de diferentes estilos, fomentan la predisposición a actuar de una forma creativa e imaginativa.

g) Competencia de conciencia y expresión cultural (CEC): se produce una aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de

preocupaciones esenciales del ser humano y afectan íntimamente a la propia personalidad del alumnado. Es fundamental asentar el respeto por las manifestaciones artísticas y culturales como parte de la riqueza y del patrimonio propio y de otras culturas, como ocurre en nuestro caso con la cultura española.

3.4.4. Secuenciación de actividades

A continuación, se exponen las tareas que se van a realizar con el alumnado para poder trabajar todos los aspectos que se detallaron en los apartados anteriores. Para el correcto desarrollo de las lecciones, a lo largo de las jornadas que abarca esta propuesta de programación didáctica los alumnos tendrán que leer obligatoriamente parte de una novela. El libro, titulado *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia* (2011) y escrito por Lorenzo Silva, está dividido en veinte capítulos. De esos veinte capítulos que conforman la novela, los alumnos se dividirán en grupos de cinco y tendrán que leer la parte que se les adjudique al principio.

La elección de este libro tiene su explicación en que hay una serie de temáticas vinculadas con temas de la actualidad, lo que permite que nos podamos acercar al léxico y estructuras gramaticales que se trabajan en el temario. Es decir, que tanto el vocabulario como las formaciones gramaticales que aparecen en el libro no provocarán problemas de entendimiento para el lector, pues son construcciones gramaticales y vocabulario que conocerán antes de comenzar la lectura. Además, todos los contenidos se ajustan al nivel B2.

La duración estimada para dicha programación es de nueve sesiones (del 4 de abril al 12 de mayo de 2022) de una hora y media. Hay dos días de clase a la semana: los lunes y los jueves. La clase sobre la que se impartirán estas sesiones está formada por veinte alumnos.

Los objetivos específicos de esta secuencia de tareas son los siguientes:

- Adquirir nuevo vocabulario de los empleos básicos y más habituales, de los utensilios que se utilizan en esos oficios y de los lugares donde se realizan.
- Tomar conciencia de que todos desempeñamos un oficio, e indicar que todos son importantes y respetables, sin exclusiones.
- Incluir el vocabulario y las formaciones gramaticales dadas en sus diálogos, monólogos y textos.

Con toda esta información, a continuación se expone la secuenciación didáctica con todo detalle.

SESIÓN 1

INTRODUCCIÓN AL VOCABULARIO LABORAL

Nivel B2

Temporalización: 4 abril

Objetivos:

- Acercar paulatinamente el vocabulario relacionado con el mundo laboral al alumno
- Fomentar la expresión oral y la cooperación

Esta tarea se puede hacer de dos formas diferentes dependiendo de los recursos informáticos disponibles en el centro. En caso de que el centro carezca de medios informáticos para todos los alumnos, se optará por la opción a papel. Esta opción consiste en repartir un folio por alumno, donde tendrán que escribir palabras relacionadas con el mundo laboral que ellos conozcan. La otra opción consiste en realizar esta misma tarea pero esta vez con el uso de un dispositivo a través del cual puedan escribir lo que piensen en la aplicación virtual *Padlet*.

Para la realización de la tarea, en primer lugar, habría que dividir a los alumnos en grupos por proximidad dentro del aula. De esta forma, mediante el uso de la herramienta *Padlet*, los alumnos utilizarán un código de acceso que el profesor les facilitará. A continuación, tendrán que escribir palabras que les vengan a la cabeza en ese momento cuando piensen acerca de la palabra “trabajo”—palabras vinculadas a ese campo semántico—. Con esta actividad se comprobarán, a primera vista, palabras, importantes personajes, historias que conozcan, escritores o símbolos que recuerden. Tras esta actividad, el docente podrá comprobar de forma rápida y oral los conocimientos previos sobre este campo que tienen los alumnos y si se corresponden o no con lo que se va a trabajar en clase.

A continuación, se ofrece una propuesta con la opción en papel de la actividad que el alumno realizará:

Curso 2021/2022
Nombre: Apellidos:
¿Qué sabemos del mundo laboral? Escribe a continuación palabras o cualquier otro término que se te ocurra al pensar en la palabra “trabajo”. Dispones de diez minutos para pensarlo. Después, harás una puesta en común con tus compañeros de grupo y, finalmente, se debatirán las conclusiones con el resto de grupos.
Empty space for student response

A continuación, se ofrecen como ejemplo algunas posibles respuestas que los alumnos pueden escribir. No tienen que aparecer estas palabras en la actividad obligatoriamente, solo son una muestra. Dicho esto, algunos posibles ejemplos serían: salario, sueldo, media jornada/jornada completa, jefe, empleado, empresa, autónomo, interino, fijo, seguridad social o sindicato.

Estas palabras que se han puesto como ejemplo aparecen en la lista de vocabulario que se entregará al alumno, y se espera que el alumno escriba alguno de esos términos que forman parte del léxico vinculado al ámbito laboral que nos interesa que aprendan. En caso de que pongan otras palabras, no habría ningún problema. Cuantas más, mejor, siempre que estén vinculadas con el mundo laboral.

Cuando el alumnado haya rellenado el documento, se procederá a poner en común los datos que cada estudiante ha aportado. Se irá grupo por grupo. Así pues, los alumnos tendrán que elegir a un representante para su grupo, que será el encargado de comentar por qué han escrito en el *Padlet* o en el papel lo que sea que hayan escrito, con el fin de generar diálogo entre todos. De esta manera, cada representante del grupo

hablará en nombre de sus compañeros ante el resto de la clase con las conclusiones que hayan extraído de las palabras que han escrito.

En definitiva, lo que se quiere conseguir en esta actividad es despertar la curiosidad y el interés de los alumnos hacia el mundo laboral, de forma oral y escrita. Para ello, primero tendrán que reflexionar de forma individual y después realizar una puesta en común colectiva. De esta forma estarán trabajando de forma cooperativa, y aparecen elementos transversales como la coeducación, la convivencia, el desarrollo del espíritu crítico, la comunicación audiovisual, el uso de las TIC y la educación cívica.

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: método de observación directa.

SESIÓN 2

CONTENIDOS GRAMATICALES Y PRÁCTICA 1

Temporalización: 7 de abril

Objetivos:

- Afianzar los tiempos verbales que ya conocen y aprender nuevas estructuras
- Utilizar correctamente los contenidos gramaticales de la unidad
- Aprender vocabulario nuevo
- Conocer aspectos culturales del mundo laboral en España
- Mantener una conversación fluida
- Debatir sobre un tema acordado

A modo de inicio, lo primero que hará el docente en esta sesión será proceder a la revisión de los resultados obtenidos en la actividad de la primera sesión. En esa actividad, los alumnos tuvieron que escribir palabras o frases relacionadas con el mundo laboral, ya fuese en formato digital o papel. En definitiva, es un repaso del léxico laboral que los alumnos aportaron en la primera tarea, y a eso se añadirá el léxico del temario. Partiendo desde ahí, se enfocará la sesión en introducir las ideas sobre las que

se trabajará en las próximas sesiones: el mundo laboral en España²³.

Como consecuencia, se comenzará con la profundización en los contenidos teóricos del tema, para después practicarlos en las actividades que se plantean. De esta forma, tras la explicación y aclaración de posibles dudas por parte del alumnado, se realizarán una serie de actividades con la finalidad de trabajar las distintas destrezas y asimilar los contenidos.

Por tanto, en esta sesión el profesor repartirá una ficha de actividades para trabajar la gramática y el vocabulario del curso y, por tanto, será el docente el que marque el ritmo de la clase y conduzca a los alumnos, actividad por actividad, atendiendo a sus necesidades. De esta forma, se realizarán las actividades en clase, después se corregirán y, si es necesario, se volverán a explicar ciertos contenidos sobre los que haya dudas.

Como se ha mencionado, el profesor repartirá una ficha a cada alumno con la actividad. Pero, si el centro en el que se imparte la lección tiene herramientas digitales, como una pizarra o un proyector, se pueden proyectar los contenidos ahí también. El documento que se entregará a los alumnos se expone en el anexo 4.

Dicho esto, este día, aparte de la puesta en común del vocabulario sobre el mundo laboral, el profesor les dirá a los alumnos que van a trabajar la gramática y el vocabulario de esta unidad didáctica. Se espera que, una vez realizadas las actividades propuestas, estén preparados para comenzar la lectura del libro con los conocimientos gramaticales y de vocabulario necesarios bien aprendidos.

Esto se debe a que los contenidos gramaticales y léxicos están enfocados a la lectura, ya que el texto literario es el medio para consolidar esos conocimientos y, al mismo tiempo, es el fin, ya que se va a aprender español a través de la lectura. El profesor advertirá a los alumnos de que esos contenidos son importantes y útiles para el correcto desarrollo de la futura tarea, por lo que deben esforzarse y prestar atención.

De esta forma, en la primera sesión comenzaremos con los ejercicios relacionados con los tiempos verbales. Se hará especial hincapié en el uso del condicional y de los tiempos que se emplean para la formación del condicional. Tras la explicación teórica, donde se repasan los tiempos verbales básicos y aquellos que se necesitan para la formación del condicional, se procederá a la realización de unos ejercicios para poner en práctica esos conocimientos, y que serán los siguientes:

²³ Anexo 6: vocabulario del mundo laboral.

Actividad 1. Rellena el hueco con la forma verbal que corresponda de los verbos que aparecen entre paréntesis.

- a) Si tú (querer) ... una cerveza, tienes que pedírsela al camarero.
- b) Si ella (venir) ... , yo también iré.
- c) Si quieres (conseguir) ... el trabajo que siempre has querido, tienes que (estudiar) ... mucho.
- d) Los aceituneros (necesitar) ... que llueva para conseguir una buena cosecha.
- e) Yo ahora (querer) ... ser capitán de barco.

Actividad 2. Continúa la oración a partir de la coma, pero usando el condicional. Para ello, presta atención al tiempo verbal de la primera parte de la oración.

- a) Si tuviese más dinero, ...
- b) Si te hubiese conocido antes, ...
- c) Si yo hubiese tenido más tiempo, ...

Como se puede apreciar, el primer ejercicio consiste en rellenar el hueco que hay en mitad de la oración con la forma correcta del verbo que se indica entre paréntesis. En algunos casos puede haber más de una opción verbal posible. En la segunda actividad, los alumnos tendrán que continuar la oración, teniendo en cuenta cómo empieza.

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

SESIÓN 3

TEORÍA Y PRÁCTICA 2

Temporalización: 11 de abril

Objetivos:

- Leer y comprender un texto
- Reconocer las preposiciones en un texto y saber utilizarlas adecuadamente

→ Estructurar correctamente una oración

En esta sesión nos centraremos en las preposiciones. El orden que se seguirá será el mismo que en la sesión anterior, es decir, primero se mostrará la lista de preposiciones²⁴ que el alumno debe conocer y aprender, y se explicará su uso en cada caso. Después, se realizarán una serie de ejercicios para practicar.

El primero de ellos consiste en leer dos artículos de opinión de un periódico español, y rodear todas las preposiciones que se hayan visto en clase y que aparezcan en él. Por su parte, en el segundo ejercicio, el objetivo es rellenar con la preposición adecuada los huecos que hay entre las oraciones. Puede haber más de una opción en algunos casos. Por último, en el tercer ejercicio, tendrán que ordenar las palabras que aparecen para formar oraciones con sentido. Dichas oraciones están integradas por preposiciones que, tras formar la oración, tendrán que identificar y rodear.

Actividad 1. Lee atentamente los siguientes textos y, después, rodea las preposiciones que encuentres en ellos.

Texto 1 - el compás (Anexo 9: textos periodísticos de las actividades):

https://elpais.com/elpais/2018/03/16/opinion/1521215933_228605.html

Texto 2 - ausencia (anexo 9: textos periodísticos de las actividades):

https://elpais.com/elpais/2016/09/30/opinion/1475231787_870315.html

Actividad 2. Completa los siguientes huecos con la preposición adecuada en cada caso.

Andrés es un capitán de barco muy famoso ... (1) Polonia. Está casado ... (2) una mujer llamada Clara. La conozco porque es mi profesora ... (3) inglés. El matrimonio vive ... (4) el 6ºB de mi edificio, así que somos vecinos. Cada día van ... (5) el instituto hasta el puerto, porque es allí donde trabaja Andrés. Cuando se hace tarde, mi profesora vuelve ... (6) autobús a casa, y allí espera ... (7) las diez de la noche a que llegue su marido, el gran capitán.

²⁴ La lista de preposiciones que se entregará al alumnado se encuentra en el Anexo III: preposiciones.

Actividad 3. Ordena las siguientes palabras para formar una oración con sentido. Cuando hayas creado la oración, rodea la preposición que aparezca.

- a) en/desde/hasta/casa/10.00/14.00/estuve/las/las
- b) escondió/cartas/las/pared/detrás/de/la
- c) según/la/es/vida/Andrés/dura
- d) trabaja/en/como/camarero/restaurante/un

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

SESIÓN 4

TEORÍA Y PRÁCTICA 3

Temporalización: 14 de abril

Objetivos:

- Aprender el significado de nuevas expresiones relacionadas con el mundo laboral
- Saber utilizar esas expresiones en el ámbito oral y escrito
- Relacionar el vocabulario del mundo laboral con sus respectivas herramientas
- Aprender vocabulario nuevo

En esta sesión conocerán algunas expresiones comunes e importantes dentro del mundo laboral. Las actividades que se plantean consisten en que los alumnos expliquen el significado que ellos entienden al leer unas expresiones seleccionadas. En la segunda actividad, se trata de un ejercicio de unir con flechas. Por tanto, los alumnos tendrán que unir la profesión con un utensilio representativo de ese trabajo.

Actividad 1. Explica brevemente el significado de las siguientes expresiones relacionadas con el mundo laboral.

- ★ Trabajar a destajo
- ★ Estar muy liado
- ★ Trabajar como un burro
- ★ Trabajar codo con codo
- ★ Le quedan dos telediario
- ★ Estar en las nubes
- ★ Estar al loro
- ★ Cantar las cuarenta
- ★ Tener mala leche/uva

Actividad 2. Une las siguientes profesiones junto con la palabra que les caracterice.

Profesión:	Palabras relacionadas:
pintor/artista (de cuadros)	ordenador
secretario	cuadro
cocinero	animales
pintor (de pared)	brocha
ganadero	jeringa
médico	ladrillo
albañil	horno
chofer	autobús

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

SESIÓN 5

DEBATE

Temporalización: 18 de abril

Objetivos:

- Debatir sobre un tema acordado
- Trabajar en equipo
- Defender una opinión con argumentos
- Introducir los nuevos contenidos en sus intervenciones
- Respetar la opinión del contrario
- Comprender un texto periodístico de opinión

A lo largo de esta sesión, el profesor dividirá a los alumnos en pequeños grupos para preparar un debate. El debate consiste en defender o criticar el oficio de youtuber —concepto previamente explicado—.

Para ello, se les entregarán textos informativos extraídos de periódicos para ayudarles en la argumentación, ya sea a favor o en contra. Cabe mencionar que, aunque youtube y sus derivados (youtubers, booktubers, etc.) sean palabras extranjeras, se usan en español y se escriben en nuestro idioma como se expone en este trabajo. En cuanto a la pronunciación, se puede pronunciar tal cual se lee en español. Todo esto se les explicará a los alumnos para que lo tengan en cuenta, incluido un guión del debate (anexo 17).

Actividad 1. En grupos pequeños, preparad un debate sobre un tipo de trabajo que ha surgido en los últimos años: el de youtuber (persona que sube vídeos a youtube de temática variada). A continuación, haced clic para acceder a unos textos que os ayudarán en la argumentación que os haya tocado (se encuentran en el anexo 11: artículos extraídos de periódicos para el debate sobre el trabajo de los youtubers):

A favor:

https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/youtubers_129_1968243.html

<https://www.elmundo.es/papel/firmas/2016/02/09/56b9d2b8ca4741715d8b4599.html>

En contra:

<https://www.20minutos.es/opinion/carlos-garcia-miranda-el-rubius-youtubers-terribles-20210202-4565808/>

<https://www.elperiodico.com/es/opinion/20150730/youtubers-no-todo-lo-sabeis-4398781>

☐ Opinión de una youtuber:

Da igual si lo tuyo es cantar o dibujar. Da igual si te siguen diez millones por YouTube. Da igual si tienes mucho talento o ninguno en absoluto. La fama es igual siempre. Un montón de caras que no te importan asaltándote en cuanto te reconocen para decirte cuánto les has cambiado la vida. Firmar con rotuladores de tinta plateada o dorada sobre fotos, álbumes, carpetas. Viajar por todo el mundo dando charlas a un montón de gente que no escucha tus palabras, que solo está allí para sentirse por un momento cerca de ti. Porque sintiéndose cerca de ti se creen, lo que dure la charla, que podrían ser tú. Para mí, la fama valía la pena por dos cosas: pasta y la oportunidad de ser mala porque sí.

Luis Sucasas, Ángel (2019: 23)

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y rúbrica de evaluación 1 para el profesor²⁵.

SESIÓN 6

REDACCIÓN + VÍDEO “LOS ACEITUNEROS”

Temporalización: 21 de abril

Objetivos:

- Comprender un texto periodístico de carácter informativo
- Razonar sobre su contenido
- Escribir un texto breve con su opinión

²⁵ En anexo número 14.

- Introducir vocabulario y gramática del temario
- Escuchar, comprender y comentar el contenido de una canción

En esta sesión, los alumnos tendrán que leer un artículo y razonar sobre lo que han leído, para realizar una redacción donde tratarán el tema de los inmigrantes que vienen a España en busca de trabajo. El profesor se llevará las redacciones para corregirlas y entregar los resultados en la próxima sesión.

Actividad 1.

Redacción: trabajadores ilegales.

Muchos de ellos vienen a cubrir los trabajos forzosos que los españoles no quieren realizar. Y a muchos de ellos les hacen trabajar en condiciones inhumanas. Lee atentamente la noticia²⁶ que aparece en el siguiente enlace, y redacta un texto razonando acerca de la situación de los inmigrantes ilegales que vienen a trabajar a España:

<https://elpais.com/espana/2021-10-06/detenida-una-familia-por-explotar-laboralmente-a-trabajadores-en-fincas-sevillanas.html>

Una vez realizada esta parte, se procederá al visionado y posterior comentario de un vídeo seleccionado por su relación con el temario. El vídeo narra un poema de Miguel Hernández, titulado *Aceituneros*. Tanto el poema como el vídeo se proyectarán en la pizarra digital para que todos los alumnos puedan verlo. En caso de que no hubiera, se entregaría el poema impreso en un folio para cada alumno, y se traerían unos altavoces para escucharlo.

De esta forma, se leerá en clase el poema²⁷, pues está relacionado con el vocabulario laboral. En esta composición encontrarán la adulación que el gran poeta español Miguel Hernández profesó a este oficio tradicional propio del lugar en el que tienen lugar las clases: Jaén. Así pues, el orden es el siguiente: primero, los alumnos leerán el poema y, después, escucharán el mismo poema cantado por el artista valenciano Paco Ibáñez. El poema se expone a continuación, así como el enlace que

²⁶ Artículo disponible en anexo 9.

²⁷ En anexo 15: ficha informativa sobre Miguel Hernández y su poema *Aceituneros*.

redirecciona al vídeo donde se puede escuchar la composición cantada por Paco Ibáñez, quien fue uno de los primeros cantautores en musicalizar el poema. Cabe mencionar que, las estrofas marcadas con una X, son las que aparecen en la versión de Paco Ibáñez, para que ningún alumno se pierda.

Al igual que el poema se adjunta en los anexos, también se ofrecen seguidamente enlaces para la visualización del vídeo. Estos enlaces redireccionan hacia diferentes versiones musicalizadas del poema. El docente ha de poner la versión que piense que será mejor para sus alumnos.

Versión 1: <https://www.youtube.com/watch?v=ugVxNt0iFq0> (Paco Ibáñez).

Versión 2: <https://www.youtube.com/watch?v=u0M5NtGxb7A> (Ángel Corpa).

Versión 3: <https://www.youtube.com/watch?v=dNpXVzCwvjs> (Grupo Jarcha).

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital, altavoz.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y rúbrica de evaluación 2 para el profesor²⁸.

SESIÓN 7

RESULTADOS REDACCIÓN + *CURRICULUM VITAE*

Temporalización: 25 de abril

Objetivos:

- Aprender a realizar un *curriculum vitae*
- Reflexionar sobre su futuro
- Organizar sus logros
- Utilizar vocabulario y gramática de la unidad
- Efectuar satisfactoriamente una entrevista de trabajo

Al comenzar la sesión, se entregarán los resultados de las redacciones. El profesor les mostrará posibles errores comunes que se hayan cometido y resolverá

²⁸ En anexo 14.

dudas. Después, los alumnos, con ayuda del profesor, realizarán un CV (expresión escrita). El profesor les guiará y les entregará un modelo de CV²⁹ para que ellos, partiendo desde ahí, creen el suyo con sus intereses personales. Esto ocurrirá en la primera parte de la clase, y en la segunda los alumnos mostrarán brevemente sus CV a sus compañeros.

Después se dividirán en parejas, y uno hará el papel de entrevistador y otro el de entrevistado, y después se cambiarán. El profesor entregará una plantilla de posibles preguntas y respuestas (en anexo 8).

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

SESIÓN 8

EXPLICACIÓN TRABAJO ORAL GRUPAL DE *ALGÚN DÍA, CUANDO PUEDA LLEVARTE A VARSOVIA* + BREVE INTRODUCCIÓN AL LIBRO

Temporalización: 28 de abril

Objetivos:

- Afianzar los contenidos del libro
- Trabajar en equipo
- Aportar ideas
- Leer comprensivamente una parte seleccionada del texto
- Realizar una exposición oral
- Debatir sobre un tema acordado
- Aprender nuevo vocabulario

En esta sesión, se explicará a los alumnos el trabajo oral grupal que tienen que realizar sobre el libro *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, de Lorenzo Silva (2011) y se procederá a la división de grupos, el reparto de capítulos y la mención de cuestiones que tendrán que resolver. Tras la explicación, el profesor realizará una breve

²⁹ En anexo 7: plantilla CV.

introducción al libro, sobre todo en relación al escritor, Lorenzo Silva, porque de la explicación parte por parte se encargan los alumnos en su trabajo y en las exposiciones.

Las indicaciones para la realización del trabajo que se entregarán y explicarán al alumnado se exponen en el anexo 5. Sin embargo, cabe destacar que, con el fin de que los alumnos tengan tiempo para prepararlo, estas indicaciones se darán al final de la sesión 2.

Dicho esto, en esta sesión, se explicará al alumnado la gran tarea de esta programación didáctica, la cual consiste en realizar una exposición oral grupal. A continuación, se describen los aspectos más importantes a tener en cuenta para el desarrollo de esta actividad.

En primer lugar, el profesor procederá a la explicación de la actividad que se va a realizar durante las sesiones que están por llegar, después de la explicación del contenido teórico —gramática y vocabulario— y práctico —actividades para trabajar gramática y vocabulario— previo a las exposiciones.

En segundo lugar, dividirá a la clase en grupos. Teniendo en cuenta que el número de alumnos es de veinte, para la separación en grupos se dividirán en cuatro grupos de cinco alumnos. En cuanto a la cantidad de capítulos por grupo, se adjudicarán cinco capítulos para cada grupo. Se recomendará asignar un capítulo a cada miembro del grupo, pues hay cinco alumnos por grupo, y tienen que trabajar cinco capítulos. Habrá algunos apartados del trabajo en los que tendrán que realizar una puesta en común pero, como es un trabajo grupal, será en esos aspectos en los que se verá si de verdad ha existido coordinación entre ellos o no.

La asignación de capítulos será en bloques de cinco capítulos a cada grupo. Lo que se pretende decir es que, como hay cinco capítulos por grupo pues, como ejemplo, al grupo 1 se le asignarán los capítulos uno, dos, tres, cuatro y cinco; al grupo 2, el seis, siete, ocho, nueve y diez; al grupo 3, el once, doce, trece, catorce y quince; y, finalmente, al grupo 4, los capítulos dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve y veinte. Por esta razón, y como se mencionó previamente, es importante recomendar al alumnado que, dentro de cada grupo, se distribuya un capítulo por alumno, para así dividir el contenido que hay que leer.

Cabe mencionar que, al mismo tiempo que se asignan los bloques de capítulos, el profesor indicará también a los alumnos el tema del debate que tendrán que realizar con sus compañeros al finalizar su exposición. En cuanto a los ejemplares disponibles

para el alumnado, el libro se publicará en formato PDF en la plataforma educativa del centro porque, aunque hay cuatro ejemplares en la biblioteca, no hay suficientes como para que haya uno por cada alumno, pero sí como para que haya uno por cada grupo. De esta forma, cada grupo dispondrá de la novela en formato físico y digital.

En tercer lugar, se adjudicará el día en el que cada grupo presentará su trabajo, y se colgará un cronograma de la tarea con toda la información pertinente en la plataforma del centro, para evitar malentendidos³⁰. Del mismo modo, conviene tener en cuenta que la asignación de días es variable, puesto que al mismo tiempo que tienen lugar las exposiciones, el profesor intervendrá con aspectos destacables de cada capítulo después de las exposiciones de cada grupo, para aportar información importante sobre temática variada: vocabulario, gramática, expresiones o curiosidades.

Una vez explicada la descripción de la actividad por parte del profesorado, se expone la ficha que el alumno recibirá para la realización de la misma, y que se encuentra en el Anexo 5: explicación del trabajo final y su exposición oral.

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador, papel, tablet o teléfono móvil, acceso a internet, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

SESIÓN 9, 10 y 11

EXPOSICIONES ORALES GRUPALES + KAHOOT

Temporalización: 2, 5 y 9 de mayo

Objetivos:

- Presentar oralmente el trabajo final
- Hablar fluidamente
- Aportar su opinión

³⁰ Si accede al siguiente enlace, podrá visualizar el cronograma de la actividad: https://docs.google.com/document/d/1cT2feNMr0KhNmYVxeEwJYeqDrzt6LoXdW7kq_wCOpgc/edit?usp=sharing

En caso de que no pueda acceder a través del enlace, también se encuentra disponible en el Anexo 2: Cronograma actividad *Algún día cuando pueda llevarte a Varsovia*.

→ Respetar a sus compañeros

A lo largo de estas tres sesiones, los alumnos tendrán que exponer el trabajo que hayan realizado sobre los capítulos que fueron adjudicados, de forma oral y ante sus compañeros. Previamente, se les entregará una guía³¹ con aspectos que tienen que tener en cuenta para cuando tengan que realizar su exposición.

Por otra parte, el trabajo mejor presentado, votado por sus compañeros, será el vencedor y, por tanto, los alumnos ganadores serán beneficiados de cara a la puntuación final con un incentivo en la nota para premiar su esfuerzo. La votación de sus compañeros será anónima, a través de la aplicación de formularios que ofrece Google. Los resultados serán revisados por el docente y deberán coincidir con su criterio antes de asignar cualquier puntuación extra. Además, para la presentación oral, tendrán como soporte la pizarra digital del aula, donde proyectarán el trabajo adaptado a la aplicación de *Bookcreator*, *Genially* o *Prezi*, según la que ellos escojan para sus trabajos.

Por último, si el centro tiene los recursos necesarios, se realizará una evaluación de lo aprendido de forma dinámica. Para ello, utilizaremos la herramienta digital *Kahoot*. A través de ella, los alumnos tendrán que hacer clic en la respuesta correcta de unas preguntas relacionadas con las exposiciones de sus compañeros, el libro de Lorenzo Silva y la teoría gramatical y léxica. El o los ganadores tendrán una compensación en la nota.

- ❖ Recursos y materiales necesarios: ordenador para la realización del trabajo con acceso a internet y un procesador de textos (gratuitos: Google Docs dentro de Google Drive u OpenOffice), papel, tablet o teléfono móvil, acceso a *internet*, proyector en el aula o pizarra digital.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa, rúbrica de evaluación 3 para el profesor, rúbrica coevaluación 1 y rúbrica de autoevaluación 1 para el alumnado³².

SESIÓN 12

³¹ Disponible en anexo 13: guía para la exposición oral.

³² Todas se encuentran disponibles en el anexo 14.

JUEGO DE ROLES (ROLE PLAY)

Temporalización: 12 de mayo

Objetivos:

- Mantener una conversación
- Fomentar su imaginación
- Incluir a todos los alumnos
- Trabajo cooperativo
- Respetar a los compañeros
- Aportar ideas interesantes
- Crear puestas en escena

Tras los contenidos teórico prácticos y las exposiciones, el profesor propondrá a los alumnos la realización de un juego de roles. Para esta actividad, los alumnos tendrán que fingir que trabajan realizando un oficio y, en consecuencia, hablar y actuar como si fuera de verdad. Aprovecharemos esta oportunidad para que nuestros alumnos participen en esta actividad y se impliquen, teniendo en cuenta los conocimientos que han aprendido sobre el mundo laboral y los trabajos que ellos han tenido que realizar. Así pues, los alumnos prepararán escenas para crear un juego de roles, basado en puestos de trabajo típicos que se puedan representar en el aula o dentro del centro.

- ❖ Recursos y materiales necesarios: espacios habilitados en el centro junto al material seleccionado para crear la ambientación que se necesite, con el objetivo de crear puestas en escena apropiadas.
- ❖ Instrumentos de evaluación: observación directa y anotaciones del profesor.

3.4.5. Actividades complementarias

Teatro Darymelia: asistir a una representación teatral en honor a las profesiones menos reconocidas y sus anécdotas.

3.4.6. Evaluación

De acuerdo con los criterios específicos de evaluación creados por el MCER para todos los niveles, se pueden observar los requisitos que deben alcanzar los alumnos

para conseguir el nivel requerido. En este caso, se trata de un nivel B2 y, por esta razón, a continuación, se muestran las destrezas y las cualidades que deben cumplir los aprendices para alcanzar satisfactoriamente el nivel B2.

➤ Expresión oral: pág. 74.

Realiza descripciones y presentaciones claras y desarrolladas de forma sistemática, resaltando adecuadamente los aspectos importantes y con información complementaria relevante.

Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia variedad de asuntos relacionados con su área de interés, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.

➤ Expresión escrita: pág. 79.

Elabora textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su área de interés, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.

➤ Comprensión oral: pág. 60.

Comprende lengua estándar o una variedad lingüística conocida, tanto cara a cara como en discursos retransmitidos, sobre temas, conocidos o no, de la vida personal, social, académica o profesional. Solo inciden en su capacidad de comprensión un ruido de fondo [auditivo/visual] excesivo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua.

Comprende las ideas principales de un discurso lingüísticamente complejo tanto sobre temas concretos como abstractos en lengua estándar o una variedad lingüística conocida, incluidas discusiones técnicas dentro de su especialidad.

Comprende discursos extensos y líneas argumentativas complejas siempre que el tema sea relativamente conocido y el desarrollo de la argumentación se facilite con marcadores explícitos.

➤ Comprensión escrita: pág. 66.

Lee con un alto grado de independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario activo de lectura, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.

➤ Mediación: pág. 105.

Establece un entorno propicio para compartir ideas y facilitar la discusión sobre cuestiones delicadas, demostrando capacidad para reconocer perspectivas diferentes, animando a la gente a explorar temas y adaptando de manera sensible la forma de expresarse. Aprovecha las ideas de otros y hace sugerencias sobre cómo avanzar. Transmite el contenido principal de textos bien estructurados, pero largos y de oraciones complejas, sobre temas de sus áreas de interés profesional, académico o personal, aclarando las opiniones y propósitos de los hablantes/signantes.

Trabaja de forma colaborativa con personas de diferentes procedencias, crea un ambiente positivo proporcionando ayuda, formulando preguntas para identificar objetivos comunes, comparando opciones para alcanzarlos y explicando propuestas sobre cómo avanzar. Desarrolla las ideas de otros, formula preguntas que provocan reacciones desde diferentes perspectivas y propone una solución o unos pasos a seguir. Transmite información detallada y argumentos de forma fiable, por ejemplo, la información más importante contenida en textos complejos, pero bien estructurados, dentro de sus áreas de interés profesional, académico y personal.

➤ Interacción oral: pág. 85.

Hace un uso de la lengua con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia variedad de temas generales, académicos, profesionales o de ocio marcando con claridad la relación entre las ideas. Se comunica espontáneamente y posee un buen control gramatical sin dar muchas muestras de tener que restringir lo que quiere decir y adoptando un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias.

Participa en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que hace posible interactuar de forma habitual y relacionarse con usuarios de la lengua meta sin producir posiblemente tensión alguna para ninguna de las dos partes. Resalta la importancia personal de ciertos hechos y experiencias, y expresa y defiende puntos de vista con claridad proporcionando explicaciones y argumentos adecuados.

Por tanto, la forma de evaluar este proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá en cuenta estos criterios. Del mismo modo, cabe señalar los porcentajes de evaluación que se establecen para esta propuesta didáctica, y que serían los siguientes:

- 1) asimilación de los contenidos y realización de las actividades propuestas > 45%
- 2) realización del proyecto final (en el anexo 14 están las rúbricas de evaluación para evaluar este trabajo) > 35%
- 3) atención y participación en clase > 20%

4. Conclusión

Gracias a mis estudios universitarios y a las asignaturas cursadas en el máster, he podido crear un Trabajo de Fin de Máster siguiendo esta temática: literatura y ELE. Durante mucho tiempo, he podido investigar e indagar al respecto, y esos descubrimientos que he realizado también han sido verdaderamente reveladores e importantes para mi desarrollo como futura profesora de ELE.

En esas investigaciones que he tenido que realizar sobre el proceso de ELE a través de la literatura, descubrí que, hasta hace relativamente poco tiempo, el uso de la literatura en el aula estaba “cohibido”. Este hecho se debe a que se magnificaba tanto el

concepto de texto literario que los alumnos generaban un sentimiento de rechazo hacia las actividades que incluían leer y trabajar textos. Sin embargo, con el paso de los años, hemos sido testigos de los cambios que han tenido lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta es una idea que siempre ha estado vagando por mi mente, y al fin creo tener la solución: conexión y adaptación. Tenemos que conectar la literatura al entorno educativo de forma adecuada, y adaptarnos a una serie de factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como las necesidades y las motivaciones de los alumnos, o los objetivos que hayamos acordado trabajar.

En efecto, emplear la literatura es muy estimulante para los alumnos: están más atentos, se motivan más, conocen otras culturas y las comparan, amplían sus conocimientos sobre expresiones y mejoran su imaginación. Además, favorece la creación de un ambiente interactivo e incentivador en el aula, y potencia la seguridad de nuestros estudiantes a la hora de trabajar la lengua que están aprendiendo.

Partiendo desde ahí, he creado una programación didáctica, basándome tanto en mi experiencia como en la investigación que he realizado. En esta última parte del trabajo, la finalidad ha sido enseñar a los alumnos una parte de la materia del curso, durante un periodo de tiempo limitado, en el que se realizan actividades innovadoras, trabajando los contenidos requeridos para enriquecer su conocimiento del español, tomando como base el mundo literario. En cuanto al sistema de trabajo empleado, es importante destacar el uso del método PPP (Presentación—Práctica—Producción).

Por otro lado, cabe destacar la relación de la literatura con otras disciplinas artísticas. Este fenómeno se debe a que, cuando se entiende la literatura como una manifestación artística, esta está íntimamente ligada a otras disciplinas como la pintura, la música, la danza, la escultura o el cine. A modo de ejemplo, cada vez que leemos un libro, imaginamos y, por tanto, creamos nuestra imagen de ese libro —pintura—. Quizás también le pongamos banda sonora —música— o, con el paso del tiempo, veamos en la gran pantalla la novela que tanto nos gusta —cine—. Teniendo esta información en cuenta, podemos llegar a la conclusión de que la literatura es un tipo de arte a partir del cual se pueden inspirar otras disciplinas artísticas. La literatura es una forma de conocer los recursos culturales del país en el que se habla esa lengua. En nuestro caso, España.

Con todos estos datos, espero haber sido capaz de mostrar en estas páginas los frutos de la investigación. Y, sin más dilación, me gustaría terminar con un aforismo que un tal Miguel de Cervantes añadió en sus obras, y que dice así: “el que lee mucho y

anda mucho, ve mucho y sabe mucho.” Este refrán es el mensaje que debemos transmitir: la lectura es una fuente de conocimiento eficaz, válida como cualquier otra. Es innovación, lengua, cultura, espejo de la realidad y portadora de valores, entre otras muchas cosas. Además, es una herramienta motivadora, se renueva constantemente, y es una puerta hacia la imaginación y el entretenimiento. En definitiva, leer es aprender.

5. Referencias bibliográficas

Alarcos Llorach, Emilio (1980). Leonés, castellano y español. *Revista Estudios Humanísticos*. N.º 2. Págs. 9-20. Universidad de León.

Albadalejo García, María Dolores (2007). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. Marco ELE. *Revista didáctica ELE*, N.º. 5 [En línea: <http://marcoele.com/descargas/5/albadalejo-literaturaalaula.pdf>].

Allwright, Dick y Bailey, Kathleen M. (1991). *Focus on the Language Classroom. An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge University Press.

Ambassa Lascidyl, Camille (2006). Algunas preocupaciones didácticas y metodológicas en la enseñanza de literatura en clase de EL. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, N.º. 8 [En línea: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20272>].

Andión Herrero, María Antonieta (2008): “Modelo, estándar y norma..., conceptos imprescindibles en el español L2/LE”, *Revista Española de Lingüística Aplicada (RESLA)*, N.º. 21, Asociación Española de Lingüística Aplicada, Castelló: Universitat Jaume I, págs. 9-25.

Berns, Anke y Zayas Martínez, Francisco (2005). DaF y literatura: ¿cómo incluir contenidos literarios en el nivel inicial sin desmotivar a los alumnos? Universidad de Granada, *Revista Porta Linguarum*, N.º. 4, junio, págs. 135-149.

Biedma, Aurora (2007). ¿Cómo integrar la literatura en el contexto de segunda lengua? *Boletín Millares Carlo*, volumen 26, págs. 241-260.

Calderón Noguera, Donald Freddy (2011). “Sociolingüística y educación: el habla en el aula.” En *Cuadernos de lingüística hispánica*. N.º. 18. Págs. 11-24 [En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4043210>].

CEDEC (2021). Rúbricas e infografías. Ministerio de Educación y Formación Profesional [En línea: <https://cedec.intef.es/>].

Contreras Izquierdo, Narciso (2016). *Variedades del español*. Universidad de Jaén.

CREA (2021). Junta de Andalucía. Unidad 8: el trabajo [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?espanol#space>].

Custodio Espinar, Magdalena (2018). *Los principios metodológicos AICLE (aprendizaje integrado de contenido y lengua) en las programaciones docentes del Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid: un estudio empírico*. Universidad Complutense de Madrid. [Tesis doctoral en línea: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/55485/1/T41128.pdf>].

Douglas Brown, Henry (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.

Douglas Brown, Henry (2007). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Ed. Longman [En línea: <https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>].

Ellis, Rod (1984). *Classroom Second Language Development: A Study of Classroom Interaction and Language Acquisition*. Ealing, London.

EOI Xauen (2021). Plan de centro [En línea: <http://eoixauen.es/wp-content/uploads/2020/11/Plan-de-Centro.docx.pdf>].

Fernández Vítóres, David (2021): “El español en el mundo 2021”, en Gutiérrez Rivilla, Rebeca *et alii*, *El español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2021*. Ed. Bala Perdida. Págs. 137-214 [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2021.pdf].

Ferrús y Dolors Poch, Beatriz (2014). *El español entre dos mundos : estudios de ELE en lengua y literatura*. Vervuert Verlagsgesellschaft [En línea: https://buscaenbuja.ujaen.es/permalink/34CBUA_UJA/df6b9e/alma991004025731804994].

Instituto Cervantes (2021). Cursos de español, nivel intermedio B2 [En línea: https://tetuan.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/Cursos_generales_de_nivel_intermedio/contenidos_generales_intermedio_B2.htm]

Instituto Cervantes. (2021) Informe Español Lengua Viva: 2021 [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf].

Instituto Cervantes (2022). Plan curricular del Instituto Cervantes. Biblioteca Nueva.

Junta de Andalucía (2021). Consejería de Educación y Deporte.

a) Guía del profesorado para pruebas de certificación 2021 [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/contenidos/-/contenidos/detalle/guia-del-profesorado-pruebas-de-certificacion>].

b) Tablas de evaluación y calificación para las PEC (Pruebas Específicas de Certificación) [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/contenidos/-/contenidos/detalle/tablas-de-evaluacion-y-calificacion-para-las-pec>].

Klein, Wolfgang (1986). *Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.

Krashen, Stephen D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.

Lebrón Fuentes, Antonio Félix (2009). Teorías generales sobre el aprendizaje y la adquisición de una lengua extranjera. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, N°. 3 [En línea: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=5070&s=>].

López Gallego, Manuel (2013). Bildungsroman. Historias para crecer. *Revista TEJUELO*. Vol. 18. N°1. Junta de Extremadura: Consejería de Educación [En línea: <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/4521>].

López García, Ángel (1985). *El rumor de los desarraigados: conflicto de lenguas en la Península Ibérica*. Anagrama.

Luis Sucasas, Ángel (2019). *El juego de Zhara*. Planeta.

Mager Hois, Elisabeth A. (2009). *La aplicación de textos literarios en la enseñanza de idiomas extranjeros*. Redlingüística aplicada, N°. 6 [En línea: <http://relinguistica.azc.uam.mx/no006/04.htm>].

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (2002). Consejo de Europa. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf].

Matte Bon, Francisco (2004). *Los contenidos funcionales y comunicativos*. En Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, págs. 811-834 [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/descripcion_comunicativa/matte2_01.htm].

Mendoza Fillola, Antonio:

— *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. 2008. Aljibe.

— Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa. *Revista RedELE*, N°. 1, 2004 [En línea: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=925294>].

Meyer, Oliver (2013). “Introducing the CLIL-Pyramid: key strategies and principles for CLIL planning and teaching”. En *Basic Issues in EFL teaching*. P. 295-313. Editorial: Universitaetsverlag Winter [En línea: https://www.researchgate.net/profile/Oliver-Meyer-2/publication/275887754_Introducing_the_CLIL-Pyramid_Key_Strategies_and_Principles_for_CLIL_Planning_and_Teaching/links/59e1bd390f7e9b97f7be7294f/Introducing-the-CLIL-Pyramid-Key-Strategies-and-Principles-for-CLIL-Planning-and-Teaching.pdf].

Ministerio de Educación: enseñanzas de idiomas, información general (2022) [En línea: <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/estudiantes/ensenanza-idomas/informacion-general/evaluacion-certificacion.html>].

Moreno Fernández, Francisco (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona. Ariel.

Moreno Fernández, Francisco y Otero Roth, Jaime (2010): “Capítulo 2: cartografía del español en el mundo”, en García Delgado, José Luis *et alii*, *El español, lengua global: la economía* (2010). Ed. Santillana (USAL) [En línea: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_economia/default.htm].

Moreno García, Concha, Moreno Rico, Victoria y Zurita Sáenz de Navarrete, Piedad (1994). *Una revisión de los contenidos gramaticales y léxicos. Cursos de español para extranjeros*. Congreso Internacional de la ASELE. Actas IV. Universidad de Málaga [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0349.pdf].

Ocasar Ariza, Juan Luis (2009). Historia de la literatura y comentario de texto en ELE. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, N°. 15 [En línea: https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2009_15/2009_redELE_15_03Ocasar.pdf?documentId=0901e72b80dd8827].

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional y Escuelas de Idiomas en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín extraordinario de la Junta de Andalucía. Sevilla, 18 de enero de 2021, número 7 [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/3>].

Quintana, Emilio (1991). *Literatura y enseñanza de ELE*. ASELE, Actas III Congreso de ASELE, Centro Virtual Cervantes [En línea: http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/asele/asele_iii.htm].

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea: <<https://dle.rae.es>>].

Real Academia Española: *Diccionario panhispánico del español jurídico* (2020) [En línea: <https://www.rae.es/dpd/>].

Sáez, Begoña (2010): *Texto y literatura en la enseñanza de ELE*. XXI Congreso Internacional de la ASELE. Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza aprendizaje del español L2- LE, págs. 57-64 [En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0057.pdf].

Silva, Lorenzo (2011). *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*. Anaya.

Silva, Lorenzo (2021). Biografía [En línea: <https://www.lorenzo-silva.com/>].

Simón Cabodevilla, Teresa (1705). *Destrezas orales: expresión e interacción en ELE*. UNED [En línea: https://buscaenbuja.ujaen.es/permalink/34CBUA_UJA/df6b9e/alma991002507619704994].

UNED (2022). *Aceituneros* - Miguel Hernández. Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Poesía para más gente [En línea: <https://poemas.uned.es/poema/aceituneros-miguel-hernandez/>].

VV. AA. (2021). *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/presentacion.htm].

6. Anexos

Los siguientes anexos sirven al lector de apoyo para entender cómo serán los documentos que los alumnos recibirán en cada sesión. De esta forma, a continuación, se adjuntan las fichas de actividades que se entregarán al alumnado, así como aquellas en las que se expone la teoría del temario y la información necesaria para los trabajos que tienen que realizar. Del mismo modo, al final se añaden los anexos con las rúbricas de evaluación para el alumno y para el profesor.

6.1. Anexo 1: actividad inicial

Curso 2020/2021

Nombre:

Apellidos:

¿Qué sabemos del mundo laboral?

Escribe a continuación palabras o cualquier otro término que se te ocurra al pensar en la palabra “trabajo”. Dispones de diez minutos para pensarlo. Después, harás una puesta en común con tus compañeros de grupo y, finalmente, se debatirán las conclusiones con el resto de grupos.

--	--	--	--

6.2. Anexo 2: Cronograma actividad Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia, de Lorenzo Silva

Alumno	Grupo	Capítulo	Día
Algar Baeza, Rafael	1	2	16 abril
X			
X			
X			
X			
X			
X			
X			
X			
X			
X			

6.3. Anexo 3: preposiciones

Según el DLE (Diccionario de la Lengua Española) las preposiciones son:

1. f. Gram. Clase de palabras invariables cuyos elementos se caracterizan por introducir un término, generalmente nominal u oracional, con el que forman grupo sintáctico.

En total, son 23 preposiciones, y dependiendo del contexto en la oración adquieren un significado u otro. A continuación se exponen cuáles son: *a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, durante, en, entre, hacia, hasta, mediante, para, por, según, sin, so, sobre, tras, versus y vía*;

Conviene destacar el caso de *cabe* y *so*, pues son dos preposiciones que no se usan en la actualidad, por lo que, aunque sean preposiciones, ya no aparecen ni se usan.

6.4. Anexo 4: actividades programadas para las sesiones propuestas

Curso 2021/2022

Nombre:

Apellidos:

Actividad 1. Rellena el hueco con la forma verbal que corresponda de los verbos que aparecen entre paréntesis.

- a) Si tú (querer) ... una cerveza, tienes que pedírsela al camarero.
- b) Si ella (venir) ... , yo también iré.
- c) Si quieres (conseguir) ... el trabajo que siempre has querido, tienes que (estudiar) ... mucho.
- d) Los aceituneros (necesitar) ... que llueva para conseguir una buena cosecha.
- e) Yo ahora (querer) ... ser capitán de barco.

Actividad 2. Indica a qué tipo de condicional pertenecen las siguientes oraciones y por qué.

- a) Si Andrés quiere, yo iré con él.
- b) Si yo tuviera tiempo, iría con Andrés.
- c) Si yo hubiese tenido tiempo, habría ido con Andrés.

Actividad 3. Lee atentamente los siguientes textos³³ y, después, rodea las preposiciones que encuentres en ellos.

https://elpais.com/elpais/2018/03/16/opinion/1521215933_228605.html

https://elpais.com/elpais/2016/09/30/opinion/1475231787_870315.html

³³ Disponibles para su visualización en anexo 9.

Actividad 4. Completa los siguientes huecos con la preposición adecuada en cada caso.

Andrés es un capitán de barco muy famoso ... (1) Polonia. Está casado ... (2) una mujer llamada Clara. La conozco porque es mi profesora ... (3) inglés. El matrimonio vive ... (4) el 6ºB de mi edificio, así que somos vecinos. Cada día van ... (5) el instituto hasta el puerto, porque es allí donde trabaja Andrés. Cuando se hace tarde, mi profesora vuelve ... (6) autobús a casa, y allí espera ... (7) las diez de la noche a que llegue su marido, el gran capitán.

Actividad 5. Explica brevemente el significado de las siguientes expresiones relacionadas con el mundo laboral.

- ★ Trabajar a destajo
- ★ Estar muy liado
- ★ Trabajar como un burro
- ★ Trabajar codo con codo
- ★ Le quedan dos telediario
- ★ Estar en las nubes
- ★ Estar al loro
- ★ Cantar las cuarenta
- ★ Tener mala leche/uva

Actividad 6. Une las siguientes profesiones junto con la palabra que les caracterice.

Profesión: pintor, secretario, cocinero, pintor, ganadero, médico, albañil, chofer.

Palabras relacionadas: brocha, ordenador, horno, cuadro, animales, jeringa, ladrillo, autobús.

Actividad 7. En grupos pequeños, preparad un debate sobre un tipo de trabajo que ha surgido en los últimos años: el de YouTuber (persona que sube vídeos a YouTube de temática variada). A continuación, haced clic para acceder a unos textos³⁴ que os ayudarán en la argumentación que os haya tocado:

A favor:

https://www.eldiario.es/opinion/zona-critica/youtubers_129_1968243.html

³⁴ Disponibles para su visualización en el anexo 11.

<https://www.elmundo.es/papel/firmas/2016/02/09/56b9d2b8ca4741715d8b4599.html>

En contra:

<https://www.20minutos.es/opinion/carlos-garcia-miranda-el-rubius-youtubers-terribles-20210202-4565808/>

<https://www.elperiodico.com/es/opinion/20150730/youtubers-no-todo-lo-sabeis-4398781>

☐ Opinión de una YouTuber:

Da igual si lo tuyo es cantar o dibujar. Da igual si te siguen diez millones por YouTube. Da igual si tienes mucho talento o ninguno en absoluto. La fama es igual siempre. Un montón de caras que no te importan asaltándote en cuanto te reconocen para decirte cuánto les has cambiado la vida. Firmar con rotuladores de tinta plateada o dorada sobre fotos, álbumes, carpetas. Viajar por todo el mundo dando charlas a un montón de gente que no escucha tus palabras, que solo está allí para sentirse por un momento cerca de ti. Porque sintiéndose cerca de ti se creen, lo que dure la charla, que podrían ser tú. Para mí, la fama valía la pena por dos cosas: pasta y la oportunidad de ser mala porque sí.

Luis Sucasas, Ángel (2019: 23)

Actividad 8.

Redacción: trabajadores ilegales.

Muchos de ellos vienen a cubrir los trabajos forzosos que los españoles no quieren realizar. Y a muchos de ellos les hacen trabajar en condiciones inhumanas. Lee atentamente la noticia³⁵ que aparece en el siguiente enlace, y redacta un texto razonando acerca de la situación de los inmigrantes ilegales que vienen a trabajar a España:

<https://elpais.com/espana/2021-10-06/detenida-una-familia-por-explotar-laboralmente-a-trabajadores-en-fincas-sevillanas.html>

³⁵ Artículo en anexo 9.

Actividad 9. Escucha y comenta la siguiente canción del grupo andaluz Jarcha sobre uno de los trabajos con más tradición del país: el de aceitunero. La canción está basada en un poema de Miguel Hernández, gran poeta español, titulado *Aceituneros*. Aclaración: las estrofas que tienen una X son las que aparecen en la versión musical. Las estrofas que no llevan la marca de la X no aparecen en la canción, pero forman parte del poema.

X Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
decidme en el alma: ¿quién,
quién levantó los olivos?

X - No los levantó la nada,
ni el dinero, ni el señor,
sino la tierra callada,
el trabajo y el sudor.

X Unidos al agua pura
y a los planetas unidos,
los tres dieron la hermosura
de los troncos retorcidos.

Levántate, olivo cano,
dijeron al pie del viento.
Y el olivo alzó una mano
poderosa de cimientto.

X Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
decidme en el alma: ¿quién
amamantó los olivos?

Vuestra sangre, vuestra vida,
no la del explotador
que se enriqueció en la herida
generosa del sudor.

No la del terrateniente
que os sepultó en la pobreza,
que os pisoteó la frente,
que os redujo la cabeza.

Árboles que vuestro afán
consagró al centro del día
eran principio de un pan
que sólo el otro comía.

X - ¡Cuántos siglos de aceituna,
los pies y las manos presos,
sol a sol y luna a luna,
pesan sobre vuestros huesos!

X - Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
pregunta mi alma: ¿de quién,
de quién son estos olivos?

X - Jaén, levántate brava
sobre tus piedras lunares,
no vayas a ser esclava
con todos tus olivares.

Dentro de la claridad

del aceite y sus aromas,
indican tu libertad
la libertad de tus lomas.
Hernández, Miguel (1937)

6.5. Anexo 5: explicación del trabajo final y su exposición oral

Curso 2021/2022
Nombre: Apellidos:
Trabajo grupal de la lectura <i>Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia,</i> de Lorenzo Silva (2011)
Instrucciones para la realización del trabajo: Lectura obligatoria³⁶ que iremos trabajando en clase y que contiene veinte capítulos que iremos viendo a lo largo de las jornadas que nos esperan. Procediendo de esta forma, se va a dividir a la clase en cuatro grupos de cinco alumnos, porque, aunque haya veinte capítulos, no se pueden crear tantos grupos, tanto por falta de alumnos como de tiempo; atendiendo a estas circunstancias, a cada grupo se le va a asignar un total de cinco capítulos y una fecha para que vayan a clase con esos capítulos leídos, que aparecerá en un documento publicado en Google Classroom para evitar errores. El trabajo que se explica a continuación se tendrá que exponer oralmente, y cada miembro del grupo tendrá que intervenir en la exposición. En ese documento, aparecerán los datos de los integrantes de cada grupo, para que ningún alumno se confunda de grupo, junto a los capítulos que les han sido asignados por sorteo en clase para distribuirlos. Así, por ejemplo, el grupo 1 tendrá que leerse los capítulos que les hayan tocado, e ir a clase el día que se les adjudique en el documento con ellos leídos, y con las siguientes pautas realizadas:

³⁶ Silva, Lorenzo (2011). *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*. Anaya.

1. Todos los miembros del grupo tienen que leer los capítulos asignados a su grupo. Serán un total de cinco capítulos por grupo. Teniendo en cuenta esta información, se recomienda que, dado que cada grupo está formado por cinco alumnos y tienen que trabajar cinco capítulos, podrían asignar un capítulo a cada miembro, para así distribuir aún más la lectura. Esta elección queda a disposición del alumnado.
2. El trabajo obligatoriamente tiene que incluir los siguientes apartados:
 - a. introducción;
 - b. breve resumen de cada capítulo;
 - c. lista de personajes y comentario de cada uno de ellos. Determinar cuál es su función en la obra, el vínculo que les une con los jóvenes protagonistas —es decir, si son sus padres, madres, etc.—, diferenciar entre personajes buenos y antagonistas, etc. En definitiva, realizar un breve árbol genealógico con los personajes;
 - d. elección de personaje favorito y explicar la causa;
 - e. seleccionarán un fragmento representativo de entre los cinco capítulos asignados, y explicarán por qué; darán su opinión sobre su selección de capítulos;
 - f. resaltarán aspectos interesantes: personajes, hechos que ocurran, vocabulario nuevo o relacionado con el temario, expresiones y aspectos gramaticales que ellos vean que son importantes o que les llamen la atención;
 - g. relacionarán las características de los capítulos con la teoría gramatical que se ha visto en clase;
 - h. crearán un final alternativo partiendo desde el desenlace que tengan los capítulos que les han adjudicado. En este apartado se valorará positivamente el uso de la gramática explicada en las sesiones anteriores, sobre todo del condicional;
 - i. conclusión;

- j. expondrán una pregunta de debate a sus compañeros relacionada con lo que aparece en el contenido de los capítulos que les han asignado y que ha sido sugerida con anterioridad por el profesor.
3. Aunque un grupo tenga que preparar obligatoriamente el material que se le pide para mostrárselo a sus compañeros, se recomendará al resto de la clase que también se pueden leer los capítulos de los otros grupos de forma voluntaria. No se penalizará a los alumnos que no lean los capítulos de otros grupos, pero sí a aquellos que no lean los capítulos adjudicados a su grupo.
4. A la hora de explicar lo que se pide, no habrá un portavoz de grupo, sino que previamente se tienen que dividir las preguntas que van a exponer cada uno de los miembros, de manera que *todos* intervengan en el acto oral ante sus compañeros. Los capítulos que se van a asignar son los siguientes:

★ GRUPO 1:

1. Dejad que empiece Roberto.
2. Lo que no sabíamos de Polonia.
3. Otra vez Roberto.
4. La montaña de arena.
5. El maldito top.

Debate: tolerancia y rechazo del racismo (Roberto y su padre contra Andrés y su padre).

★ GRUPO 2:

6. Otra noche fatídica.
7. La mirada de acero.
8. El violín de Henryk Szeryng.
9. La atalaya.
10. Un caballo no lo bastante cansado.

Debate: la música como recuerdo de su historia (lo único que le queda a Laura de Andrés es la música: su voz y su violinista favorito).

★ GRUPO 3:

11. Las reglas del ajedrez.
12. Riga, en Letonia.
13. Una jugada de peones.

14. La niebla.

15. La tempestad.

Debate: menores y trabajo (personas menores de edad, como Andrés, trabajando en condiciones inapropiadas).

★ GRUPO 4:

16. Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia.

17. Resumen de noticias.

18. Tu último truco.

19. La línea de sombra.

20. La música.

Debate: inmigración ilegal.

→ Importante: las exposiciones de los trabajos serán a partir de la sesión 9 (2 de mayo). Esto da como resultado que la actividad tenga una duración de tres sesiones, si se sigue correctamente la pauta de dos grupos por día.

6.6. Anexo 6: vocabulario del mundo laboral³⁷

Oficio	Lugar de trabajo
agricultor	aeropuerto
albañil	banco
ama de casa	bar
barrendero	calle
basurero	camión
bombero	carnicería
camarero	carpintería
camionero	casa
carpintero	biblioteca
cartero	librería
cocinero	cerrajería
comerciante	clínica veterinaria

³⁷ Vocabulario extraído de: CREA (2021). Junta de Andalucía. Unidad 8: el trabajo [En línea: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?espanol#space>].

electricista	clínica dental
fontanero	correos
fotógrafo	cuartel
jardinero	casa de antigüedades
limpiadora	invernadero
médica	hospital
minero	pescadería
peón	barco
peluquera	peluquería
pescador	escuela
vendedor ambulante	oficina
taxista	coche
dependiente	periódico
capitán de barco	taller
piloto	mina
veterinario	
mecánico	
secretaria	
profesor	
funcionario	
actor/actriz	
policía	
agricultor	
periodista	
librero	
bibliotecario	
dentista	
coleccionista	
taxista	

6.7. Anexo 7: plantilla curriculum vitae

Mi <i>curriculum vitae</i>	
Datos personales	Foto
- Nombre: - Apellidos: - DNI: - Fecha de nacimiento y lugar: - Dirección de residencia: - Número de teléfono: - Correo electrónico:	
Formación	Idiomas
- Escribe todos los datos referentes a tu formación académica: qué has estudiado, dónde, cuándo, si has hecho cursos complementarios, etc.	- Indica los idiomas que tengas y su nivel.
Experiencia	Datos importantes
- No. - Sí. > Añade aquí los sitios en los que has trabajado y qué puesto tenías en ellos.	- ¿Tienes carné de conducir de algún tipo de vehículo? En caso afirmativo, indica de qué tipo. - ¿Se te dan bien los asuntos de informática? Es decir, mandar correos, utilizar diferentes procesadores de textos (LibreOffice, Microsoft Office, etc.), realizar búsquedas, etc.
¿Por qué quiero el trabajo?	
- Escribe un breve texto (un par de líneas) en el que indiques por qué quieres este puesto de trabajo y por qué te ves capaz de conseguirlo.	

6.8. Anexo 8: plantilla con preguntas y respuestas para el diálogo de roles entre el entrevistador y el entrevistado

Entrevistador	Entrevistado
- Hábleme acerca de usted. - Hábleme de su experiencia en este tipo de trabajo. - ¿Por qué quiere trabajar aquí? - ¿Desde cuándo tienes el permiso de residencia? - ¿Cuánto tiempo hace que trabajas en esa empresa? - ¿Cuánto tiempo hace que estás en paro? - ¿Desde cuándo estás en paro? - ¿Por qué dejó su último empleo? - ¿Cuánto tiempo hace que estás buscando trabajo? - ¿Cuáles son sus principales cualidades? - ¿En qué piensa que está peor preparado? - Descríbase en cinco palabras. (Extraídas de Pág. 253. CREA. Tema 8. Libro del alumno.)	- Soy un buen líder - Me adapto fácilmente a cualquier situación - Conozco su empresa - Trabajo bien en equipo - Tengo decisión: tomo las decisiones que hagan falta - Soy trabajador - Me comprometo - Estoy muy motivado - Soy organizado - Hablo varios idiomas - Soy una persona de confianza - Soy la persona perfecta para este puesto - Tengo experiencia - Su empresa me gusta - ¿Cuánto dinero ganaré? <i>- Importante: ten cuidado con los gestos que realizas, el tono de voz y cómo vas vestido. No digas que estás nervioso. No hables mal de tus trabajos anteriores. No te infravalores.</i>

6.9. Anexo 9: textos periodísticos de las actividades

- Texto 1: el compás (Manuel Vicent, 4/10/2016, El País).

Al nacer, todo tu espacio se reduce a las medidas de la cuna, 80 x 60 centímetros. Se abre el compás. A los seis meses gateas por la habitación y al cumplir el primer año aprendes a

caminar. A medida que el tiempo te posea, el espacio comenzará a expandirse a tu alrededor. El triciclo en el jardín, la guardería, la bicicleta en el parque, la primera descubierta a la tienda de helados de la esquina. A continuación llegarán los viajes de vacaciones con los padres, la primera excursión con los compañeros del colegio y después de descubrir tu ciudad y de recorrer el paisaje de tu niñez, durante la adolescencia querrás traspasar los horizontes que hayas soñado. Según te vaya en la vida el espacio se va a acomodar a tu ambición hasta el punto que si eres una persona de éxito el mundo te va a parecer pequeño. Aeropuertos, hoteles internacionales, anchos mares, fiestas en países exóticos, citas empresariales en los cinco continentes. Al llegar a la plenitud de los 50 años el espacio habrá abierto el máximo compás desde esa cumbre de tu edad, pero un día notarás que el espacio comienza a contraerse en la medida en que te vas adentrando en el almanaque. La curva de bajada se hará evidente cuando empieces a creer que ya lo has visto todo y que nada será capaz de sorprenderte a tus años. Primero renunciarás a viajar en avión, luego te dará pereza salir de noche, cualquier fiesta te parecerá aburrida, empezarás a soñar con una casa en el campo, el sillón de orejas será tu barricada frente al televisor. De pronto descubrirás que apenas necesitas para vivir las cuatro paredes de aquella habitación en la que de niño aprendiste a gatear. Finalmente el tiempo, como una boa constrictor, dará el último espasmo y el espacio retrocederá hasta convertir aquella lejana cuna en una caja de pino de dos metros por uno. ¿Para qué más?

➤ Texto 2: ausencia (Fernando Savater, 17/3/2018, El País).

La vida sin amor es patética; con amor, se vuelve trágica. Los amoríos acaban de cualquier modo y son divertidos, penosos sólo en ocasiones para el amor propio. Pero el amor, que lo es todo, lo único que puede hacer por quien ama es seguir amando, hasta que la muerte nos separe. Después no hay reunión posible (Simone de Beauvoir, al final de La ceremonia

de los adioses, se despide así de Jean-Paul Sartre: “Su muerte nos separa; mi muerte no nos unirá”) pero el amor continúa en la ausencia, sin consuelo ni desánimo. Por eso es trágico, insustituible, caníbal de sí mismo, redentor. El dolor principal no es la soledad, que para una persona mentalmente madura resulta tantas veces bienvenida, sino la ausencia. En la ausencia el amor se perpetúa como queja, como culpa de quien nunca más dejará de echar de menos. Montaigne, refiriéndose a su amigo muerto, dice: “Íbamos a medias en todo: me parece que le estoy robando su parte”. La ausencia en el amor no lamenta que nos falte alguien, sino que a quien amamos le falta ya todo. Ese altruismo póstumo es el único del que es capaz el egoísmo férreo y trascendental del amor.

La unión amorosa acaba, pero la ausencia no termina nunca. Ocupa con su remordimiento imposible todo nuestro futuro, por largo que cruelmente podamos imaginarlo. Solo una perspectiva resulta más insoportable, la traición de que cese un día. “Il dolore piú atroce è sapere che il dolore passerà”, escribió Pavese. Mantenerse vigilante sin paliativos en la ausencia es seguir fiel a la presencia borrada del amor. Mejor compañía es lo que no está y tanto nos falta que los pecios superfluos arrastrados por las mareas ajenas del mundo... Mañana hace tres años.

- Texto 3: detenida una familia por explotar laboralmente a trabajadores en fincas sevillanas (Eva Saiz, 6/9/2021, El País).

Dormían hacinados después de trabajar durante jornadas interminables, [sin derecho a descanso](#) y aunque estuvieran enfermos, cobraban un salario mísero del que además se les detraía el importe por el transporte en furgonetas hasta las fincas [donde faenaban](#). Así vivían 32 jornaleros de distintas nacionalidades, explotados laboralmente por una familia de Carmona (28.834 habitantes, Sevilla), cuyos cinco integrantes han sido detenidos por la Policía Nacional este miércoles.

Los miembros de esta red de explotación familiar tenían perfectamente repartidos sus roles dentro de la organización. La

cabecilla era una mujer de 58 años y su pareja, estaba al tanto del maltrato que se ofrecía a los trabajadores. Ella era la responsable de captar a los jornaleros. Uno de los hijos ejercía como capataz y se encargaba del traslado de los trabajadores hasta los campos en los que faenaban. Lo hacía en furgonetas en las que viajaban más de 15 personas, a cambio de cinco euros por cabeza, que se les descontaba de un salario “paupérrimo”, según coinciden los relatos de varios de los temporeros de los que abusaron laboralmente.

Pese a vivir y ser explotados en la provincia de Sevilla, la investigación que puso sobre la pista de la familia ahora detenida se inició a casi 1.000 kilómetros de distancia. El pasado mes de enero, dos personas que en su momento habían sido captadas por el matrimonio carmonense y sus hijos denunciaron en Navarra ser víctimas de [trata de seres humanos](#) con fines de explotación laboral.

Los agentes de la Unidad de Redes de Inmigración Ilegal y Falsedad Documental (Ucrif) de Sevilla identificaron a otras dos víctimas de origen colombiano cuyas versiones eran coincidentes tanto en el nombre de la persona para la que trabajaban, las condiciones laborales ofrecidas con un salario paupérrimo, sin contrato y sin ser dados de alta en la Seguridad Social. Los detenidos se aprovechaban de la situación irregular de los jornaleros para imponerles sus condiciones laborales y de vivienda.

Los trabajadores eran obligados a residir en casas proporcionadas por la familia en la localidad sevillana de Villanueva del Río. Allí se hacinaban hasta 13 personas en tan solo tres habitaciones y “en condiciones deplorables”, según describen fuentes de la investigación.

Gracias a las pesquisas, los agentes han podido localizar a 32 trabajadores, de origen sudamericano y subsahariano. Todos eran obligados a trabajar de sol a sol, sin descanso y, en plena pandemia, aunque estuvieran enfermos. Los cinco detenidos han sido acusados de delitos contra los derechos de los trabajadores y pertenencia a organización criminal. Si alguno amagaba con irse, era advertido de que acabaría detenido

porque denunciarían a las autoridades su situación irregular, indican las fuentes de la investigación.

En los seis primeros meses de 2021 el [Servicio de Asistencia a Víctimas en Andalucía \(SAVA\)](#), dependiente de la Consejería de Justicia, había atendido en Sevilla a 27 personas víctimas de explotación sexual o laboral, unas cifras que permiten proyectar que a final de año el incremento será superior al 200% respecto de 2019. En estos dos últimos años se ha apreciado un incremento de la explotación laboral en esta provincia. La falta de recursos acaba abocándolos a caer en las redes de las mafias de explotación laboral que, como se ha visto en el caso de Carmona, no son solo grandes organizaciones de Europa del Este o África, sino que también están formadas por matrimonios o familias.

6.10. Anexo 10: selección de expresiones comunes en español sobre el ámbito laboral

- 1) Trabajar a destajo
- 2) Estar muy liado
- 3) Trabajar como un burro
- 4) Trabajar codo con codo
- 5) Le quedan dos telediario
- 6) Estar en las nubes
- 7) Estar al loro
- 8) Cantar las cuarenta
- 9) Tener mala leche/uva

6.11. Anexo 11: artículos extraídos de periódicos para el debate sobre el trabajo de los youtubers

➤ A favor:

- Texto 1. En defensa de los youtubers.
 - Marta Barandela. 25/8/2018, El Diario.

Madrid, hace un par de años. Recibo un mensaje:
"Espérame para ver el último vídeo de [Menos Trece](#)".

Acordamos la hora para verlo juntas por la noche y recuerdo incluso pensar la cena para tenerla preparada cuando volviese de trabajar. La escena es en mi casa con una excompañera cuando estábamos expectantes por [el final de Until Dawn](#), el juego que en ese momento estaba probando el youtuber. Sirva como ejemplo de las nuevas formas de entretenimiento de una generación que ha (hemos) decidido apagar un rato la televisión y pasar las horas distraídos con la otra pequeña pantalla.

Cada mes visitan Youtube más de 1.900 millones de usuarios registrados de 90 países, [según los cálculos de la propia compañía](#). Sus millones de horas de contenido se han traducido en gran cantidad de ocasiones en críticas por ser pueriles y en la ridiculización de sus consumidores, niños y adolescentes cada vez más jóvenes. Se ha extendido la leyenda de que los creadores de contenido son millonarios que ganan dinero sin trabajar, una idea que llegó a auparse a titulares y a la que han contribuido quienes, retratándose, [se han mudado a Andorra para pagar menos impuestos](#). Aunque la realidad es que la mayoría [no tiene en Youtube la fuente de sus ingresos principales](#) ni viven de ello. Sí es cierto que los nombres más grandes han conseguido agrupar colas de fans horas antes de sus eventos, [aliarse con editoriales para sacar libros](#) e incluso [hacer giras por otros continentes](#). Y sin presencia en los medios, porque cuando la han tenido [han acabado algo mal parados](#).

Los discursos viejunos sobre los jóvenes que "solo" ven Youtube —como si esta plataforma no fuera muchas cosas— no dejan de recordar al "en mis tiempos esto no pasaba" y los reproches con un tono de "es que la juventud de hoy en día..." (dedo acusador en alto). Tienen que ver con una brecha generacional, porque los youtubers se han colado en nuestras casas con un lenguaje rompedor y valiéndose de las redes sociales, pero no deja de ser el mismo elitismo que se reproduce contra cualquier otra expresión de la cultura pop: cuidado con mencionar en ciertos ámbitos que al llegar a casa después de trabajar nos ponemos First Dates, Operación Triunfo o un vídeo

de *Around the corner* o *Good Mythical Morning*. Nos recriminarán que es un tiempo que podríamos haber invertido, por ejemplo, en la lectura (porque todo el mundo sabe que es excluyente: que se lo digan a los booktubers que se dedican a hacer reseñas de libros).

En estas generalizaciones se ha diluido también la importancia que ha tenido para la comunidad LGTBI un medio que ha contribuido a la visibilización porque ha democratizado el acceso a la creación de contenidos. De lo vital que es tener referentes se ha hablado en tantas y tantas ocasiones que esto debería parecer evidente ya: lo que no se ve, no existe. Que YellowMellow sea una de las youtubers más conocidas en España puede marcar una diferencia en la adolescencia de muchas chicas, al igual que todo el contenido que se ha hecho [combinando pedagogía y humor para mostrar la realidad LGTBI](#). Esta falta de representación de personas gays, lesbianas y bisexuales en la ficción y en los medios de comunicación se agudiza en el caso de las personas trans, pero aquí sí han podido tener voz.

En esa democratización del acceso se han hecho fuertes también las mujeres que basan su contenido en el humor, mientras en el mainstream la comedia la dominan los hombres. Los nombres salen a patadas: Lilly Singh, Yellow Mellow, Gabbie Hanna, Andrea Compton, Ter, Percebes y Grelos, Herrejón...

Parece que tengas que confesarlo con vergüenza: "Una vez me reí con un vídeo de El Rubius". Aplaudo que en su último vídeo haya hablado de la ansiedad, cada vez más presente en las generaciones que justamente son las que ven su canal y que dio pie [a varias reflexiones sobre ello](#). Igual que agradezco a todos aquellos que se han atrevido a perder su privacidad y hablar en sus vlogs a su público, cada vez más joven, de relaciones tóxicas, de aprender a valorarse, de

gordofobia, de su vida como pareja homosexual. Porque esos contenidos también forman parte de Youtube.

En contrapartida, en esa amalgama de contenido hay muchos 'peros'. El primero de ellos, la evidente falta de originalidad que ha llevado a la multiplicación de vídeos que, en realidad, son el mismo. Además, en los últimos años los creadores se han quejado de que [se ha censurado contenido LGTBI](#) con el Modo Restringido, un filtro para evitar que los más pequeños accedan a contenido violento. Desaparecían vídeos o se vetó la monetización de los vídeos que contenían palabras o etiquetas como "gay". También es necesaria una reflexión sobre el consumismo y la influencia que puedan tener estos vídeos en la acumulación irresponsable de cosas que no necesitamos, desde ropa a juguetes, y [el machismo y la homofobia también han encontrado su lugar](#) aquí. Pero quien reduzca los youtubers a una serie de etiquetas se está perdiendo muchas horas de humor, entretenimiento, activismo y pedagogía.

- Texto 2. En defensa de ElRubius y los youtubers.
 - Quique Peinado, 9/2/2016, El Mundo.

La famosa entrevista de Pedro Simón (uno de los mejores periodistas de este país, y eso me parece incuestionable, al que parece que hay gente en este gremio cainita de la prensa que se la tenía guardada) a [Elrubius](#) ha puesto a los youtubers en primer plano. Hace tiempo que detecto un comportamiento hacia ellos que me espanta.

Partamos de lo inicial: los youtubers, diría que sin excepción, no me gustan. En algunos casos, me generan un rechazo estético profundo y visceral. Su carencia de lo que yo considero talento me sobrepasa y a veces me escandaliza. Dicho en cristiano: si hay pro y anti youtubers, yo soy de los segundos.

Creo que tiene que ver con lo estético y con que soy demasiado viejo para esto.

Ahora bien: esa condescendencia con la que miramos a esta gente me horroriza. Los medios del establishment, o sea este en el que escribo y tantos otros, somos más propensos a venerar a un actor que trabaja de camarero y que acaba de hacer un corto o a un grupo musical que ensaya después del curro (si lo tienen) que a un youtuber que se ha follado a la industria en pleno y gana muchísima pasta, seguidores y reconocimiento desde la más absoluta independencia. Sin ayuda de nadie y sin tener que tragar ningún sapo con las empresas que les pagan, algo que no podemos decir los demás. Nosotros, los medios, a los que nos va tan bien y que somos tan capaces de venderles periódicos y contenidos a la próxima generación, decidimos mirarlos con paternalismo y superioridad. Muy bien.

La industria audiovisual, especialmente la tele, decidió que los chavales no eran un público interesante y los abandonó. Y allá llegaron los youtubers, con mucha actitud, que es lo fundamental, y cubrieron su hueco. Asilvestrados y sin una formación clásica, pero rompiendo. Es decir: hicieron lo del punk, o lo de La Movida, ese movimiento cultural en el que casi nadie sabía tocar un instrumento pero aprovechó un vacío. La diferencia es que los youtubers tienen una legión de seguidores y son una industria potente y verificable y La Movida eran cuatro calles que nos hemos encargado de mitificar.

No hay datos oficiales sobre cuántos son y cuánto generan los principales youtubers. Una pista: En 2013, el primer año completo en el que funcionó su empresa, la compañía que ha creado el youtuber Willyrex para gestionar su propio trabajo facturó 687.000 euros. En torno a esas cifras se debe mover el top 5 de los youtubers españoles. Elrubius, que es un fenómeno en todo el mundo hispano, posiblemente mucho más. Y además,

insisto, sin tener que tragar demasiado, haciendo lo que quieren y como quieren. Dicen (y esto quizá es leyenda, pero el tipo es tan grande que ya tiene leyenda) que una vez Elrubius pidió 150.000 euros por un vídeo promocional a una marca. La empresa dijo que no, pero, si esta historia es verdad, olé la polla de este chaval. Lo dice en su vídeo: "No voy a conceder ni una entrevista más. Total, ¿para qué?". Pues eso: no necesitan a los medios. Si alguien necesita a alguien, son los medios a los youtubers, y no al revés. Y aun así, les miramos por encima del hombro.

No me gusta lo que hacen, pero sí como lo hacen. Les envidio. Pero, sobre todo, ya que los demás no somos capaces de venderle nada a esta nueva generación, qué menos que escuchar lo que tienen que decir. Qué menos que aprender de cómo hacen las cosas, qué resortes utilizan para llegar a la gente que llegan. Nunca sabremos hacer lo suyo, y quizá no queramos ni debamos. Los youtubers en su sitio y el resto de la industria en el suyo. Quienes se han interesado en el fenómeno han hecho lo clásico: coger youtubers, sacarlos de su entorno y meterlos en la tele. Creo que no va así, porque son negocios distintos. Pero no nos engañemos: tenemos más que aprender de los youtubers que ellos de nosotros. Ellos saben cómo hablar a la gente a la que nosotros no sabemos hablar, a la generación que enterrará a medios como este que me paga por escribirles. Así que menos paternalismos y más escucharles.

PD: Si no se nos ocurriría nunca preguntarle a un actor o a un escritor cuánto dinero gana, ¿por qué a un youtuber no hay una sola entrevista en la que no se le haga esa pregunta?

➤ En contra:

- Texto 1. El Rubius y los 'youtubers' terribles.
 - Carlos García Miranda, 2/2/2021, Diario 20 minutos.

El Rubius, el primer youtuber que aquí lo petó a lo loco, ha abierto un debate que no sabía que estaba entre los jóvenes. Resulta que somos víctimas del Estado por estar pagando impuestos y deberíamos hacer una mudanza andorrana como la suya y la de sus colegas. Tras la horda de críticas, el chico ha lanzado un comunicado para acallarlas, que más bien ha conseguido el efecto contrario. No ha ayudado que fuera con la pena por delante por ser famoso, ni lo de echarle la culpa a los periodistas que le tienen envidia...

Para mí, la historia se justificaba con lo de que el chico es joven, va de enfant terrible, y no tiene claro cómo funciona el mundo, pero resulta que tiene treinta años. Es un adulto enviando un mensaje erróneo a chavales muy jóvenes, el público de sus canales. Lo primero que me pregunto es por qué estos youtubers han conseguido tanta influencia en los jóvenes que hemos acabado dedicándoles columnas.

Los hay más interesantes, pero la mayoría echan partidas de videojuegos en línea, cuentan la parte más superficial de sus vidas y publican libros que no han escrito. Sorprende lo muchísimo que se infantilizan, mostrándose como chicos que aún van los fines al Burger cuando son ya señores.

Me da que eso habla de que vivimos una época en la que se sueña y se premia la vida sin responsabilidades como pagar impuestos. También una en la que los referentes tienen que parecerse a su audiencia. En el sermón que [Scorsese](#) le ha hecho a [Fran Lebowitz](#), la escritora reflexiona sobre por qué la gente ahora pasa de otros puntos de vista y se busca en los libros que lee; si no tienes la sensación de que habla de ti y como tú, difícil que pases de los primeros capítulos. Un síntoma más del devenir narcisista de la sociedad que hace que los jóvenes desoigan a los mayores tachándolos de "pollavieja" (me lo llamarán en los comentarios de esta columna, fijo).

Y ahora voy con la lanza a favor. El escarnio contra estos youtubers terribles igual está un pelín pasado, sobre todo

porque en este país la picaresca es tradición. Lo de "Hacienda nos roba" lo oyes desde pequeño, igual que lo de "esto te lo pago en B o nada" o "la reforma del baño en metálico y sin IVA". Los ricos se llevan su economía sumergida a [Andorra](#) y la clase obrera la mete debajo del colchón.

Algo estarán haciendo mal los que mandan si los jóvenes creen que los impuestos solo sirven para robarte la mitad de tu sueldo. O igual es que el modelo se ha agotado y, tristemente, toca pasar a otro menos colectivo. Los jóvenes del futuro aspirarán a sentarse delante de un ordenador con un montón de gente en línea, pero sin que nadie los vea de verdad, hasta ganar montañas de dinero que no tendrán tiempo ni gente con la que gastarlo... ¿He dicho los del futuro?

- Texto 2. 'Youtubers', no todo lo sabéis.

- Manel Ferrer, 30/7/2015, El Periódico.

Hasta hace poco creía que lo que más odiaba era el olor que desprenden las sardinas, ahora me he dado cuenta de que hay algo que detesto más, los 'youtubers'. Generalizar es feo y más si entre ellos se encuentran amigos míos, gente culta, responsable, entregada... en definitiva, gente. Pero esta carta pública no va para ellos, va para todo el resto, esos que se creen superiores al resto de la tierra, que hablan con aires de superioridad, dispuestos a machacar a quién haga falta, a cambio de visualizaciones de sus videos y lo que es más cutre y patético, creyéndose capaces de juzgar y dar falsas lecciones de moralidad. ¿De qué vais?

Creo que de momento estoy lanzando flechas sin objetivo alguno, pero ahora voy a centrarme. Cuando quiero saber la opinión de alguien, opinión me refiero a acto que se realiza cuando alguien razona correctamente, tiene conocimiento de causa y es capaz de sacar conclusiones coherentes; ya os avanzo que no acudo a la espesa fauna de Youtube. Me hace gracia cuando se dice que alguien no te puede

caer mal si no lo conoces. Pues a mí no me hace falta conocer a ciertas personas que se muestran delante de una cámara diciendo memeces con el único objetivo de crear controversia.

De hecho, para escribir esta columna me estoy inspirando en Auronplay, un youtuber que cuenta con más de dos millones de suscriptores en su canal, ¿impresionante verdad? Y que empieza todos sus videos con un ¡Ey! ¿Qué pasa chavales, todo bien, todo correcto? ¡Y yo que me alegro! Una presentación que bueno, para una vez me resulta graciosa, para dos quizás, pero ya cuando empiezas igual los doscientos vídeos (o más que puedas tener), pues al igual se hace cansino. No sé.

Me he enfadado viendo sus vídeos en varias ocasiones. Dispuesto a arremeter contra todos y contra todo, y lo que es peor, utilizando un criterio mezquino y populista. Supongo que la fama se le ha subido a la cabeza y lo que antes decía para cuatro, ahora se multiplica por cientos. Es una pena. El otro día vi en su canal un vídeo llamado “Bromas telefónicas a prostitutas”, ya para que os hagáis una idea del nivel, y empezaba con su saludito habitual y luego explica que eso era la segunda parte de un vídeo, y que la primera se encontraba en el canal de un amigo suyo, lo que se llama trabajo cooperativo. De risa. Y lo que es peor, crítica la manera de ser, de vestir y de actuar de las personas, cuando el viste con camisetas básicas, peinado siempre con la misma poca gracia y con un attrezzo chabolista que le acompaña de fondo en todos sus vídeos.

Me da pena que todos sus vídeos se basen en ser incendiarios y en criticar lo que triunfa, con una única finalidad. Lucrarse de los beneficios que esto le reporten, supongo y espero que sean muchos, porque sino no merece la pena.

En sus vídeos se denotan aires de grandeza, comentarios sexistas y en muchas ocasiones soeces. Para ejemplificar y que no quede suspendido en el aire, me vi un vídeo en el que hablaba de la nueva canción de Ylenia, por cierto, ella siete millones de visualizaciones en su videoclip y tú tres millones comentando este mismo. Y aunque debo de decir que tampoco soy muy partidario de la ex Gandía Shore, creo que de nuevo este querido y aclamado youtuber no fue justo. Se le olvidó decir el éxito que ha tenido el vídeo y la canción, pero si tuvo tiempo de decir que esta chica sólo era conocida, literalmente, por ‘comer nabos’ en la televisión y que estaba harto de que la industria musical apostara por gente así y no por verdaderos artistas. ¿Tú crees? Realmente, ¿sientes que no lo hacen también? O de nuevo atacas sin ningún tipo de base. No creo que ni a Pablo Alborán, Vanesa Martín o Pablo López le falten oportunidades en la industria por culpa de que Ylenia u otros saquen su canción del verano. Las discográficas no son tontas, y apuestan por lo que vende.

Con todo esto, no espero ningún tipo de respuesta porque la tengo muy clara. Sólo espero que estas líneas sirvan como reflexión y que algunos se den cuenta de que a cierta edad pasa de ser gracioso, a ser ridículo el aparecer en un vídeo haciendo bromas pre adolescentes y juzgando cosas, que realmente poco interés ocupan en una vida adulta. Encara tu futuro, busca algo más digno que te dé de comer y empieza tu vida de adulto, que ya toca.

6.12. Anexo 12: himno de la provincia de Jaén

- Noticia de un diario local sobre la presentación del himno:
 - <https://www.diariojaen.es/historico/la-provincia-jiennense-estrena-su-himno-oficial-FVDJ49326>
- Enlace donde se puede escuchar el poema convertido en himno, el día de la presentación:

- <https://www.youtube.com/watch?v=gILMj5NsddU>

6.13. Anexo 13: guía para la exposición oral

GUÍA PARA REALIZAR UNA EXPOSICIÓN ORAL

Ensayá tu exposición oral varias veces teniendo en cuenta estas pautas:

- Dirígete al interlocutor, saluda, preséntate y presenta el tema sobre el que vas a hablar.
- Anuncia las partes o ideas principales de tu exposición.
- Habla despacio
- Articula con claridad.
- Entona bien, utilizando cambios de entonación.
- Enfatiza las palabras más importantes.
- No utilices “muletillas” (esto, o sea, ¿vale?, eh, pues...).
- Mira al interlocutor.
- Utiliza -sólo como apoyo- algún recurso gráfico (power point, infografía, esquema, guion...), que resulte atractivo para el receptor y ayude a entender mejor el discurso
- Ayúdate del gesto, utiliza las manos de manera expresiva, pero con moderación.
- Intenta mantenerte en tu lugar o muévete cuando lo requiera la exposición pero evita el movimiento constante y sin sentido
- Haz comentarios y pon ejemplos que ayuden a entender mejor y a captar el interés del receptor.
- De vez en cuando incluye preguntas hacia los interlocutores para asegurarte de que están siguiendo bien la explicación.
- Ordena bien las ideas
- Sintetiza las ideas al terminar la exposición.
- Escucha con atención y trata de responder de manera adecuada a las preguntas de tus compañeros.
- Termina con un saludo y agradeciendo la atención.



“Guía para realizar una exposición oral” de Cedec se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

Extraída y adaptada desde CEDEC (2021) [En línea:

<https://cedec.intef.es/rubrica/guia-para-realizar-una-exposicion-oral/>].

6.14. Anexo 14: rúbricas de evaluación (profesor y alumno)

6.14.1. Rúbrica 1: Debate en el aula. Extraída de CEDEC (2021) [En línea:

<https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-un-debate-en-el-aula-2/>].

EOI Xauen – español – nivel B2.2

cedec CENTRO NACIONAL DE
DESARROLLO CURRICULAR
EN SISTEMAS NO PROPIETARIOS

RÚBRICA PARA EVALUAR UN DEBATE EN EL AULA

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Organización	Todos los argumentos están organizados de forma lógica en torno a una idea principal.	La mayoría de los argumentos están organizados de forma lógica en torno a una idea principal.	Una parte de los argumentos no están organizados en torno a una idea principal de forma clara y lógica	Los argumentos no están vinculados a una idea principal.
Debate	Todos los contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes.	Algunos contra-argumentos son precisos, relevantes y fuertes, pero otros son muy débiles.	Los contra-argumentos no son precisos y/o relevantes.
Uso de hechos	Cada punto principal está bien apoyado con varios hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	Casi todos los puntos principales están adecuadamente apoyados con varios hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	Cada punto principal está adecuadamente apoyado con varios hechos, estadísticas y/o ejemplos; pero algunos de los hechos no son relevantes.	Los puntos principales no están apoyados por hechos.
Información	Toda la información presentada en el debate es clara y precisa.	La mayor parte de la información presentada en el debate es clara y precisa.	La mayor parte de la información presentada en el debate no es clara ni precisa.	La información tiene varios errores y no siempre es clara.
Presentación y lenguaje	El equipo usa continuamente gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y el lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	El equipo por lo general usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	El equipo algunas veces usa gestos, contacto visual, tono de voz, nivel de entusiasmo y lenguaje en una forma que mantiene la atención de la audiencia.	Uno o más de los miembros del equipo tienen un estilo de presentación y lenguaje que no mantiene la atención de la audiencia.



"Rúbrica para evaluar un debate en el aula" de Cedec se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

6.14.2. Rúbrica 2: expresión escrita. Extraída de CEDEC (2021) [En línea: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-expresion-escrita/>].

RÚBRICA PARA EVALUAR EXPRESIÓN ESCRITA

Nombre del alumno o alumnos: _____

ASPECTOS	4	3	2	1
Contenido 15%	El contenido se ajusta a lo pedido y añade elementos extras.	El contenido se ajusta a lo pedido.	El contenido no siempre se ajusta a lo pedido.	El contenido es muy pobre.
Interés Valora la importancia de la escritura usándola correctamente. 10%	Ha mostrado mucho interés en la realización del diario: ortografía y expresión.	Ha mostrado suficiente interés en la realización del diario: ortografía y expresión.	Ha mostrado poco interés en la realización del diario: expresión y ortografía.	No ha mostrado interés en el uso de la expresión escrita como medio de comunicación.
Puntuación Uso correcto de signos de puntuación. 15%	Siempre realiza un uso correcto de los signos.	La mayor parte del texto está puntuado correctamente.	Se cometen bastantes errores en la puntuación.	Se presentan muchas dificultades para comprender el texto por los errores en la puntuación.
Ortografía Uso correcto de las grafías. 15%	Se hace un empleo correcto de la ortografía.	Se cometen algunos errores, entre 1 y 2	Se cometen varios errores, entre 3 y 4.	Se cometen más de 4 errores.
Uso correcto de la lengua (formas verbales, construcción de oraciones, concordancia, uso correcto de las palabras según su significado) 15%	Siempre se hace un uso correcto de la lengua y esta es elaborada. (Uso de formas verbales, construcción de oraciones, concordancia, significado de las palabras)	Habitualmente, se hace un uso correcto de la lengua y esta es elaborada. (Uso de formas verbales, construcción de oraciones, concordancia, significado de las palabras)	El uso que se hace de la lengua es poco correcto y/o esta es poco elaborada. (Uso de formas verbales, construcción de oraciones, concordancia, significado de las palabras)	El texto contiene muchos errores y/o esta no es elaborada. (Uso de formas verbales, construcción de oraciones, concordancia, significado de las palabras)
Coherencia Hilo conductor, separación de ideas en párrafos. 15%	El texto escrito es coherente.	El texto escrito presenta algún error en el hilo conductor. (División en párrafos, orden de las ideas...)	El texto escrito presenta varios errores en el hilo conductor. (División en párrafos, orden de las ideas...)	El texto escrito presenta muchos errores en el hilo conductor. (División en párrafos, orden de las ideas...)
Cohesión	Se emplean muchos elementos para cohesionar el	Se emplean bastantes elementos para cohesionar	Se emplean algunos elementos para	Se emplean pocos elementos para cohesionar el texto



“¿Somos románticos?” de CeDeC se encuentra bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 España.

6.14.3. Rúbrica 3: exposición oral. Extraída de CEDEC (2021) [En línea: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-exposicion-oral-con-presentacion/>].

RÚBRICA DE EXPOSICIÓN ORAL DE UNA PRESENTACIÓN				
CATEGORÍA	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
Contenido	Se nota un buen dominio del tema, no comete errores, no duda.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema. Exposición fluida, comete pocos errores.	Tiene que hacer algunas rectificaciones, y en ocasiones duda.	Rectifica continuamente. El contenido es mínimo, no muestra un conocimiento del tema.
Organización de la información	La información está bien organizada, de forma clara y lógica.	La mayor parte de la información se organiza de forma clara y lógica, aunque de vez en cuando alguna diapositiva está fuera de lugar.	No existe un plan claro para organizar la información, cierta dispersión.	La información aparece dispersa y poco organizada.
Exposición	Atrae la atención del público y mantiene el interés durante toda la exposición.	Interesa bastante en principio pero se hace un poco monótono.	Le cuesta conseguir o mantener el interés del público.	Apenas usa recursos para mantener la atención del público.
Expresión oral	Habla claramente durante toda la presentación. Su pronunciación es correcta. Su tono de voz es adecuado.	Habla claramente durante la mayor parte de la presentación. Su pronunciación es aceptable, pero en ocasiones realiza pausas innecesarias. Su tono de voz es adecuado.	Algunas veces habla claramente durante la presentación. Su pronunciación es correcta, pero recurre frecuentemente al uso de pausas innecesarias. Su tono de voz no es el adecuado.	Durante la mayor parte de la presentación no habla claramente. Su pronunciación es pobre, hace muchas pausas y usa muletillas. Su tono de voz no es adecuado para mantener el interés de la audiencia.
Lenguaje no verbal	Tiene buena postura, y demuestra seguridad en sí mismo durante la presentación. Establece contacto visual con	Tiene buena postura la mayor parte del tiempo y establece contacto visual con todos los presentes. En ocasiones se muestra	Algunas veces tiene buena postura y en ocasiones establece contacto visual con todos los presentes. Muestra inseguridad.	Tiene mala postura y no establece contacto visual con los presentes. Muestra gran inseguridad.



"Rúbrica de exposición oral de una presentación" Cedec se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/es/).

	todos los presentes.	inseguro.		
Tiempo	Tiempo ajustado al previsto, con un final que retoma las ideas principales y redondea la exposición.	Tiempo ajustado al previsto, pero con un final precipitado o alargado por falta de control del tiempo.	Tiempo no ajustado. Exposición excesivamente corta.	Excesivamente largo o insuficiente para desarrollar correctamente el tema.
Soporte	La exposición se acompaña de soportes visuales especialmente atractivos y de mucha calidad (imágenes, vídeos...)	Soportes visuales adecuados e interesantes (imágenes, vídeos...)	Soportes visuales adecuados pero poco interesantes (imágenes, vídeos...)	Soportes visuales inadecuados.
Trabajo en equipo	La exposición muestra planificación y trabajo de equipo en el que todos han colaborado. Todos exponen y participan activamente.	Todos los miembros demuestran conocer la presentación global. Todos exponen, aunque hay alguna variación en la participación de los diferentes alumnos.	La exposición muestra cierta planificación entre los miembros. Todos participan, pero no al mismo nivel.	Demasiado individualista. No se ve colaboración. No todos los miembros del equipo exponen.



"Rúbrica de exposición oral de una presentación" Cedec se encuentra bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/es/).

6.14.4. Rúbrica 4: coevaluación expresión oral. Extraída de CEDEC (2021) [En línea: <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-coevaluacion-de-exposicion-oral/>].

EOI Xauen – español – nivel B2.2

cedec CENTRO NACIONAL DE DESARROLLO CURRICULAR EN SISTEMAS NO PROPIETARIOS

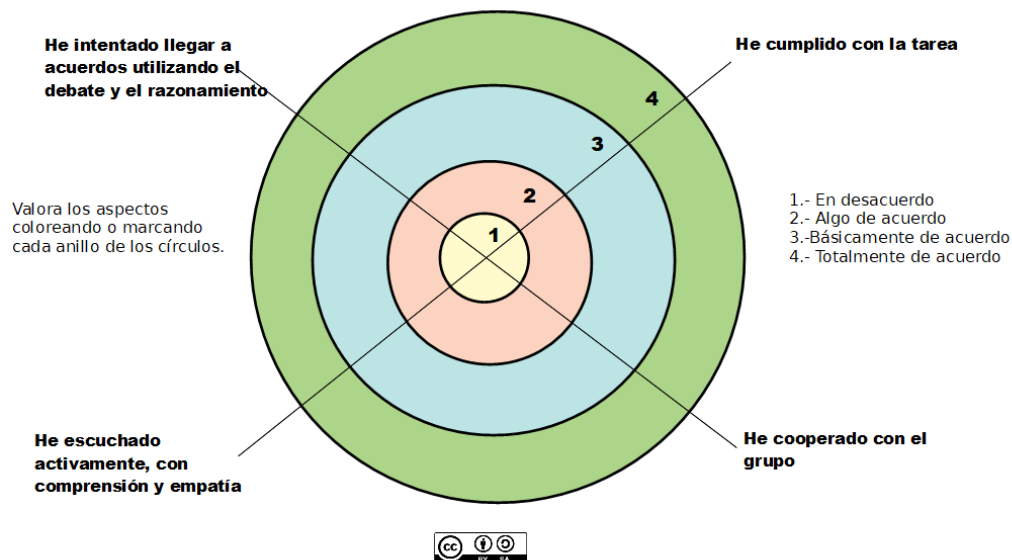
RÚBRICA PARA LA COEVALUACIÓN DE UNA EXPOSICIÓN ORAL				
Nombre del alumno o alumnos: _____				
CATEGORÍA	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
HABLA	Habla despacio y con gran claridad.	La mayoría del tiempo, habla despacio y con claridad.	Unas veces habla despacio y con claridad, pero otras se acelera y se le entiende mal.	Habla rápido o se detiene demasiado a la hora de hablar. Además su pronunciación no es buena.
VOCABULARIO	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Aumenta el vocabulario de la audiencia definiendo las palabras que podrían ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas para la mayor parte de la audiencia, pero no las define.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
VOLUMEN	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.
COMPRENSIÓN	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
POSTURA DEL CUERPO Y CONTACTO VISUAL	A la hora de hablar, la postura y el gesto son muy adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La mayoría del tiempo la postura y el gesto son adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	Algunas veces, mantiene la postura y el gesto adecuados, y otras no. En ocasiones mira a sus compañeros.	No mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral y la mayoría de las veces, no mira a sus compañeros.
CONTENIDO	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema.



"Rúbrica para la coevaluación de una exposición oral" de Cedec se encuentra bajo una Licencia CC BY - SA 4.0 España.



6.14.5. Diana de autoevaluación (alumno). Extraída de CEDEC (2021) [En línea: <https://cedec.intef.es/rubrica/diana-de-autoevaluacion-dentro-de-un-equipo/>].

DIANA DE AUTOEVALUACIÓN DENTRO DE UN EQUIPO


"Diana de autoevaluación dentro de un equipo" de Cedec se encuentra bajo una [Licencia Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/es/).

6.15. Anexo 15: ficha informativa sobre Miguel Hernández y su poema *Aceituneros*³⁸

Miguel Hernández (1910-1942) fue uno de los personajes más importantes del siglo XX en España, gracias a su labor como poeta y dramaturgo. De entre todas sus obras, en este trabajo se destaca su poema *Aceituneros*, que con el tiempo también se llamó *Andaluces de Jaén*, dedicado a la población jiennense y a su cultura. Miguel Hernández lo escribió en 1937, durante su estancia en Jaén. Aparece en su poemario titulado *Viento del pueblo* (1937). Debido al contenido de la composición y a su popularidad entre los jienenses, en el año 2012 se estableció oficialmente como himno de la provincia de Jaén.

Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
decidme en el alma: ¿quién,

³⁸ Esta ficha se ha incluido para que funcione como base de datos para aquellos alumnos más interesados en profundizar en el temario visto en las sesiones. De esta forma, a través de esta breve ficha informativa podrá conocer ciertos aspectos interesantes sobre este autor y su poema.

quién levantó los olivos?

No los levantó la nada,
ni el dinero, ni el señor,
sino la tierra callada,
el trabajo y el sudor.

Unidos al agua pura
y a los planetas unidos,
los tres dieron la hermosura
de los troncos retorcidos.

Levántate, olivo cano,
dijeron al pie del viento.
Y el olivo alzó una mano
poderosa de cimientto.

Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
decidme en el alma: ¿quién
amamantó los olivos?

Vuestra sangre, vuestra vida,
no la del explotador
que se enriqueció en la herida
generosa del sudor.

No la del terrateniente
que os sepultó en la pobreza,
que os pisoteó la frente,
que os redujo la cabeza.

Árboles que vuestro afán
consagró al centro del día
eran principio de un pan
que sólo el otro comía.

¡Cuántos siglos de aceituna,
los pies y las manos presos,
sol a sol y luna a luna,
pesan sobre vuestros huesos!

Andaluces de Jaén,
aceituneros altivos,
pregunta mi alma: ¿de quién,
de quién son estos olivos?

Jaén, levántate brava
sobre tus piedras lunares,
no vayas a ser esclava
con todos tus olivares.

Dentro de la claridad
del aceite y sus aromas,
indican tu libertad
la libertad de tus lomas.

Hernández, Miguel (1937)

6.16. Anexo 16: ficha informativa de Lorenzo Silva y *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*³⁹

Una lectura: *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, de Lorenzo Silva

ÍNDICE:

- 1) Lorenzo Silva y sus personajes
- 2) El diálogo: ¿“juvenil”?
- 3) Lorenzo Silva y la Trilogía de Getafe. Traducción y recepción del libro en España
- 4) Argumento
- 5) Estructura y temas del libro
- 6) Modelo antropológico
- 7) Selección de fragmentos

1. Lorenzo Silva y sus personajes

Lorenzo Manuel Silva Amador, más conocido como Lorenzo Silva, es un escritor español nacido en Madrid, en el año 1966. Desde siempre ha sido un aficionado de la literatura, pero no pudo dedicarse a la escritura hasta que alcanzó una estabilidad económica que le permitiese dedicarse a su verdadera pasión. Nunca dejó de leer y, una vez que consiguió lo que necesitaba, comenzó a escribir relatos, artículos, ensayos, novelas y poesía, hasta convertirse en uno de los escritores referentes de la literatura española.

En cuanto sus libros empezaron a adquirir fama, fueron traducidos a numerosos idiomas: ruso, francés, alemán, italiano, catalán, portugués, danés, checo, árabe, inglés, griego, búlgaro, rumano y chino. Además, aparte del oficio que ejerció antes de ser escritor —abogado—, después también ha trabajado como guionista de cine, como colaborador en revistas y periódicos, y como comentarista radiofónico.

³⁹ Esta ficha se ha realizado para que funcione como base de datos sobre la lectura para los alumnos. Con este fin, supongamos que, por ejemplo, un alumno no recuerda a un personaje o no lo conoce porque no le han sido asignados los capítulos donde aparece ese personaje. Pues, a través de esta ficha informativa, podrá conocer toda la información del personaje que necesite. Del mismo modo, aparecen otro tipo de datos en referencia al autor, al libro y a la trama, así como una selección de fragmentos representativos de la novela.

Si se quiere encontrar una relación entre la vida y obra de Lorenzo Silva y *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, no existe más que el hecho de que tanto los personajes ficticios como el escritor viven en Getafe (Madrid). También sabemos que la obsesión de la protagonista por Varsovia es también un deseo del autor. Y que en el año 2004, Lorenzo Silva pudo cumplir su sueño y visitar Varsovia. En su página web personal aparecen adjuntas fotos que el propio autor tomó en su viaje. Además, el libro pertenece a una colección titulada Trilogía de Getafe —*Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia* (1997), *El cazador del desierto* (1998) y *La lluvia de París* (2000) —, ya que las tres novelas tienen como protagonistas a tres chicas que viven en Getafe y que conocen a personajes extranjeros que les enseñan un mundo nuevo. El mismo autor recomienda que estas novelas no son para “resabios”, sino para lectores dispuestos a adentrarse en una nueva y más internacional visión del mundo.

Desde sus inicios como escritor de literatura y hasta la actualidad, ha sido galardonado con numerosos premios celebrados en el mundo literario de España:

Premio Nadal (1997, 2000), Premio Ojo Crítico (1998), Premio Ciudad de Cartagena de Novela Histórica (2002), Premio Destino Infantil Apol·les Mestres (2002, 2003), Premio Primavera de Novela (2004), Premio Algaba (2010), Premio Tormo Negro (2011), Premio Planeta (2012), Premio de la Crítica de Madrid (2012), Premio La Brújula (2013), Premio de Cultura de la Comunidad de Madrid (2014), Gran Cruz de la Orden del Dos de Mayo (2017) y Premio Francisco González Ledesma (2019).

Página web de Lorenzo Silva, 2021 [En línea: <https://www.lorenzo-silva.com/>].

En cuanto a su personalidad, destaca por su carisma, su sentido del humor y por su preocupación por las causas sociales y la diversidad humana. Todos estos aspectos se ven reflejados en sus obras, concretamente en los personajes principales y sus características más relevantes. En sus novelas juveniles trata temas controvertidos, como el racismo. Estos temas están introducidos de forma adecuada, para concienciar al lector. Su forma de escribir es prodigiosa, y los enredos a los que enfrenta a sus personajes son una encrucijada fascinante. Resuelve los finales de manera prodigiosa.

Los personajes que aparecen en este primer libro de la trilogía son corrientes, pero complejos. A continuación, se ofrece un resumen de los personajes que aparecen, así como sus características principales y su rol en la novela.

En primer lugar, Laura, es la protagonista y narradora de la novela. Desde el principio, Laura explica que nos va a contar lo que le pasó hace poco, cuando se mudó una familia de polacos a su bloque de pisos. En el momento en que escribe la novela, tiene dieciséis años, pero los hechos ocurrieron cuando tenía catorce. A lo largo de la historia conoceremos que Laura es una chica normal, empática, curiosa, responsable y estudiosa, que deja todo de lado cuando se queda prendada de las historias que le cuenta Andrés. También conocemos que le encanta la música y la lectura. Del mismo modo, sus reflexiones internas, sus pensamientos, los expresa claramente en la narración, por lo que podemos conocer su opinión en primera persona. Gracias a este hecho, somos testigos de su rechazo frente a la discriminación que sufren los nuevos inquilinos de su bloque de pisos. Si hubiese que escoger un adjetivo para definir su personalidad en ese momento, sería empática.

En segundo lugar, está Andrés. Este personaje va de menos a más, ya que tarda unos cuantos capítulos en aparecer, porque, aunque Laura le vea en el ascensor y por la calle, no le conoce de verdad hasta que él la defiende frente a un grupo de jóvenes con ganas de pelea. A partir de ahí, Laura comienza a sentir una curiosidad total por Andrés: de dónde venía, cómo es que sabía luchar, si estudiaba, etc. Cabe destacar que, durante un par de capítulos dentro de la novela, Andrés será el narrador. Esto ocurre porque, debido a la curiosidad de Laura, decide contarle su pasado, es decir, la razón por la que decidieron viajar a España. De esta forma, a modo de relato y durante varios capítulos, Andrés se convierte en el narrador de sus aventuras a bordo del Cormorán, el barco de su padre. En relación a su personalidad, es maduro, resolutivo, amable, inteligente y valiente. Aparte de sus historias, Laura se enamora de su forma de hablar español: la pronunciación, sus pequeños errores gramaticales y su forma de expresarse.

El Cormorán, aunque sea un ente físico, un barco, es importante destacar su figura, porque su papel en la historia es fundamental para el desarrollo de los acontecimientos. En cuanto a su padre, el capitán del barco, sabemos que es un hombre corpulento, que sabe varios idiomas, y que se esfuerza al máximo buscando trabajo para mantener a su familia, formada por su mujer, una hija y Andrés. Aparte de Andrés, de los demás miembros de su familia sabemos poco, ya que apenas aparecen en la novela. En las ocasiones en las que aparecen, descubrimos que su madre es una mujer

encantadora, aunque algo insegura porque no sabe hablar español, y su hermana es muy guapa y buena. De hecho, el hermano de Laura, llamado cariñosamente “el Hámster” por su hermana, está enamorado de ella desde el primer momento en que la vio.

Otros personajes secundarios, aunque importantes, son los vecinos del bloque de pisos de Getafe. Al principio, con la llegada de los nuevos vecinos, se ponen nerviosos y comienzan a inventar habladurías contra ellos. Se caracterizan por su mal carácter y por ser poco empáticos. Entre ellos se encuentra la familia de Roberto, compañero de clase de Laura. Su padre es especialmente crítico con los polacos. Sin embargo, su hijo Roberto es un chico sensible y discreto, aunque debido a sus amistades —unos matones de su edad— se verá inmerso en problemas y quedará como un acosador con pensamientos racistas, muy parecido a su padre. Sin embargo, al final se da cuenta de lo equivocado que estaba y entra en razón.

Por otro lado, están las amigas de Laura: Irene, igual de estudiosa que Laura, y además un as en gimnasia; y Silvia, muy guapa, que trabaja como modelo y actriz en anuncios de televisión. Ambas son chicas normales, como Laura, con carácter, valores importantes y, sobre todo, representan la verdadera amistad.

Por último, hay que mencionar a los marineros que acompañan a Andrés y a su padre a bordo del Cormorán durante las aventuras que atraviesan en el Báltico. Son tres: Stefan, Stanislaw y Mijaíl. Son hombres de mar, corpulentos, inteligentes, rudos, cabezotas, pero amables, honorables y valientes. Por encima de todo, son leales. Su fidelidad a la tripulación y al capitán son envidiables. Andrés aprenderá mucho de ellos en sus viajes. Sobre todo del más mayor, Mijaíl, ruso de nacimiento, y polaco y marinero por elección, está a punto de jubilarse, y ha vivido tantas aventuras marinas que Andrés nunca quiere parar de escuchar sus historias y sus consejos. Por el contrario, se encuentran los contrabandistas que abordan el barco en la historia que le narra Andrés a Laura, y que causó el fin del Cormorán y de su padre como capitán, provocando su huida a España. El cabecilla de la banda se llama Dobrinin y, aunque forme parte del enemigo, tiene unos principios que le honran como villano y le hacen respetable en alta mar.

2. El diálogo: ¿“juvenil”?

En el caso de *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, el lenguaje se ajusta al contexto de sus personajes. En este caso, al tratarse de adolescentes, el léxico y la forma de hablar se adaptan a la adolescencia, pero no por eso peca de inmadurez. Es

decir, que las intervenciones de los personajes pertenecen a un registro medio, con una estructura correcta. Por tanto, se podría considerar que el diálogo predominante es el juvenil.

El libro está escrito en primera persona del singular, esto es, que la narradora es la protagonista: Laura. Gracias a este hecho, podemos asistir como testigos directos a los acontecimientos y sentimientos que vive Laura durante el breve pero intenso periodo de tiempo en que está con Andrés. Cabe mencionar que la estructura del libro está hecha a modo de diario personal de Laura, por lo que la protagonista va narrando lo que le ocurre desde ese inesperado día cuando conoce a sus nuevos vecinos.

El diálogo entre los personajes es ligero y fluido —estilo directo—. Los párrafos son breves, el léxico no es complejo y está bien estructurado. En otras palabras, la dificultad sintáctica no es excesiva, y la estructuración sintáctica sigue un estándar normal. Obviamente, al tratarse de una novela juvenil, el vocabulario y la estructuración están diseñados para no causar problemas de comprensión al lector. En este caso, aunque la saga es para todos los públicos, está destinada principalmente a uno joven y falto de una amplia experiencia literaria en su mayoría, por lo que esta colección sirve perfectamente como iniciación a la lectura.

3. Lorenzo Silva y la Trilogía de *Getafe*. Traducción y recepción del libro en España

Lorenzo Silva es un defensor de las causas sociales y de la justicia. Tanto es así que su trilogía de Getafe ha conseguido una gran fama dentro del ámbito juvenil, y sus libros se leen en las clases de Lengua castellana y literatura y de español para extranjeros. Su forma de escribir, el léxico empleado, las características de sus personajes y los temas tratados aportan valores importantes al lector. Sus personajes van cambiando a lo largo del relato. Aunque sean adolescentes, se percibe el cambio desde la indiferencia hasta el interés por conocer más sobre ciertos temas. En el caso de *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia*, el tema principal es el racismo, la inmigración y la precariedad laboral, unido a los menores que trabajan.

Los libros se publicaron por la editorial ANAYA, en años sucesivos: 1997, 1998 y 2000. Cabe destacar que, en el año 2007, la misma editorial publicó la trilogía en un solo tomo.

En cuanto a la recepción del libro, los datos fueron positivos. Como se indicaba previamente, el primer libro de la trilogía alcanzó una fama considerable en España y

fuera del país, por lo que se compraron cientos de ejemplares y se publicaron en numerosos idiomas.

Por lo que se refiere a la recepción del libro en las librerías, adquirió cierto carácter popular, debido a que las ventas fueron significativas alrededor del mundo. Prueba de ello fue el amplio número de ejemplares que se vendieron conforme fueron pasando los años. Y, a día de hoy, esta saga está más que consolidada como una de las mejor valoradas dentro de la literatura juvenil.

4. Argumento

En un barrio de Getafe, Laura, una chica española de dieciséis años, tiene una vida normal: va al instituto, vuelve a casa, estudia y sale con sus amigas. Sin embargo, su rutina cambiará drásticamente cuando una familia de polacos se muda a su bloque de pisos. Nada más instalarse, las habladurías comienzan y los vecinos inventan y aportan su opinión acerca de que un grupo de polacos haya llegado a sus vidas: el padre —antiguo capitán de barco—, la madre y sus dos hijos. Para los vecinos del edificio, no serán más que unos nuevos inquilinos pero, para Laura, se convertirán en todo un descubrimiento.

Todo empieza a cambiar cuando conoce a Andrés, el hijo de los polacos, y entabla amistad con él. Laura queda prendada de las aventuras que le cuenta Andrés sobre su vida en Polonia. Le narra la encrucijada en la que se encontraron Andrés y su padre en la última travesía que realizaron, cuando su padre era capitán de un barco, y cómo ese hecho cambió sus vidas y les “obligó” a buscar trabajo fuera del país.

Como contar la vida de una persona es un acto muy largo, Laura y Andrés quedaron todos los domingos por la tarde desde que se conocieron hasta que, un día, Andrés y su familia desaparecieron del bloque y nunca más volvieron a saber nada más de ellos.

En su última quedada, los sentimientos fluyeron, se declararon y Andrés estaba especialmente triste —quizás porque él ya sabía lo que pasaría al volver a casa—. Y es que resultó que eran inmigrantes ilegales, por lo que tuvieron que abandonar la ciudad rápido, antes de que la policía les encontrase. A pesar de todo, aunque se fueron, la promesa que Andrés le hizo a Laura siempre permanecerá: <<algún día, Laura, te llevaré a Varsovia>>.

Desde que conoció a esa familia, su vida cambió para siempre. Nunca volvió a ser la misma. Aprendió el valor de la vida, del respeto y del esfuerzo, pues Andrés, de

su misma edad, ya estaba trabajando en un almacén por las mañanas, mientras que por la tarde estudiaba para poder seguir adelante. Tenemos que valorar la vida que tenemos, porque, aunque pensemos que la nuestra es dura, siempre hay alguien a quien le va peor, y no por ello se da por vencido.

5. Estructura y temas del libro

El libro se divide en veinte capítulos breves y titulados:

1. Dejad que empiece Roberto.
2. Lo que no sabíamos de Polonia.
3. Otra vez Roberto.
4. La montaña de arena.
5. El maldito top.
6. Otra noche fatídica.
7. La mirada de acero.
8. El violín de Henryk Szeryng.
9. La atalaya.
10. Un caballo no lo bastante cansado.
11. Las reglas del ajedrez.
12. Riga, en Letonia.
13. Una jugada de peones.
14. La niebla.
15. La tempestad.
16. Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia.
17. Resumen de noticias.
18. Tu último truco.
19. La línea de sombra.
20. La música.

En total, teniendo en cuenta a la editorial, es decir, ANAYA, está formado por 230 páginas.

Los temas que se tratan en el libro son el racismo, la inmigración, la juventud, el arte, la cultura (polaca), la malicia, la superación, el esfuerzo, la conducta, la maldad, las habladurías, las apariencias (engañan) y la música. Quizás, tras la lectura del libro por parte del lector de este trabajo, más temas se encuentren, ya que la lectura es subjetiva, aunque los temas expuestos previamente están claros a lo largo del libro.

En cuanto a la estructura interna del libro, cabe mencionar el tópico de la historia dentro de la historia. De esta forma, Andrés narrará sus aventuras a Laura a lo largo de varios capítulos. Esto se realiza haciendo un paréntesis en el conjunto de la novela para introducir la historia de Andrés y su padre a bordo del Cormorán. Este tópico es muy común, porque sirve para introducir una historia dentro de otra, teniendo en cuenta que una ocurre antes en el tiempo. Una característica compartida para este tópico es que la historia nueva que se introduce se comienza, se desarrolla y, por último, se finaliza con el acontecimiento resuelto.

6. Modelo antropológico

Al correr del tiempo, se podría decir que el personaje de Laura es un modelo a seguir, pues tanto los valores que transmite como su personalidad, junto con cómo esta va cambiando y moldeándose conforme avanza la saga, son dignos de admirar. Laura comienza siendo una chica normal y ciertamente inocente en relación a los temas más delicados de la vida. Sin embargo, con el paso del tiempo y el contacto con sus nuevos vecinos, descubre nuevos ideales. Por tanto, cualquier niño o adolescente que emprenda la lectura de este libro no aprenderá más que valores como la importancia de la amistad, del respeto y de la justicia.

Del mismo modo, no debemos olvidar que el resto de personajes principales también son valiosas referencias que ayudarán al lector a empatizar, aprender y crecer personalmente al ritmo de los personajes. Como ejemplo, existen personajes en la obra más allá de los principales, esto es Laura y Andrés, como los de su padre, el capitán de barco (que encarna el trabajo duro), el Hámster (el hermano de Laura, representando la inocencia), Roberto (amigo de Laura, que representa los prejuicios y el racismo). Además, conviene tener en cuenta que, si se continúa con la trilogía, muchos nuevos personajes aparecerán y complementarán al resto, pues, aunque son iguales, siguen el mismo patrón: muestran la difícil realidad de algunas familias y el respeto mutuo.

Teniendo en cuenta a todos los personajes principales de la novela, el cambio que experimentan es similar al de un niño cuando se transforma en adolescente y después en adulto. Comienza con unos personajes tímidos, asustados incluso, que, por circunstancias de la vida, tienen que madurar de golpe. Sin embargo, esa maduración tardará en llegar. Y más vale tarde que nunca, porque una vez que alcancen la madurez, serán poderosos mentalmente.

En referencia a este asunto, es importante mencionar el papel de las novelas de formación, también conocidas como *bildungsroman* o novelas de aprendizaje. Este tipo narrativo se caracteriza porque retrata la evolución de sus personajes en varios ámbitos, desde niños hasta la adolescencia, y por tener pocas páginas por capítulo. De acuerdo con las palabras de Manuel López Gallego⁴⁰, profesor de Lengua castellana y Literatura, se podrían definir como:

Novelas en las que se muestra el desarrollo físico, psicológico, moral o social de un personaje generalmente desde la infancia hasta la madurez. La palabra alemana podría ser traducida como novela de formación o novela de aprendizaje, incluso como novela de autoformación.

El término *bildungsroman*, que es el aceptado por la mayoría de los autores, fue acuñado en 1803 por Karl von Morgenstern, profesor de la universidad de Dorpat. El éxito de tal neologismo se debe, sin embargo, a Wilhem Dilthey en 1870, quien lo utiliza para denominar un corpus de novelas que se iniciaría con la obra de Goethe *Los años de aprendizaje de Wilhem Meister*.

López (2013: 63)

Por otra parte, es relativamente sencillo catalogar este tipo de narraciones, porque comparten una serie de rasgos que marcan la diferencia. Dentro de este contexto, a continuación, vamos a repasar esos rasgos y qué es lo que tienen en común con Laura, con el fin de considerar el libro en el que aparece como una novela de formación.

En primer lugar, el personaje es joven y en la mayoría de los casos, varón. Aunque, como hemos visto en esta novela, también puede ser una mujer. En segundo lugar, el personaje suele vivir en un ambiente, tanto familiar como académico, en el que no encaja. Como consecuencia, sufre, porque se siente incomprendido por la sociedad en la que le ha tocado vivir, y no encuentra cuál es su lugar ni por qué le ocurre esto a él o a ella. En tercer lugar, en estas narraciones es bastante improbable que el protagonista muera. Por lo tanto, habrá un final feliz o, por lo menos, un final donde los hechos no sean irreparables.

⁴⁰ López Gallego, Manuel (2013). *Bildungsroman*. Historias para crecer. *Revista TEJUELO*. Vol. 18. Nº1. Junta de Extremadura: Consejería de Educación [En línea: <https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/4521>].

Hasta aquí, ya se pueden establecer una serie de similitudes entre *Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia* y las novelas de aprendizaje. Prácticamente se cumplen todas las características que conforman la definición de *bildungsroman*. Así pues, si nos paramos a pensar en las semejanzas, nos daríamos cuenta de que Laura y Andrés son personajes en una novela de aprendizaje porque ella es una joven de catorce años y él de dieciséis; porque ambos se sienten fuera de lugar, pero sobre todo Laura, ya que tanto en el instituto como en su casa no se siente cómoda, y no encuentra respuestas a sus preguntas, porque cada vez que saca el tema de sus nuevos vecinos su padre quiere cambiar de tema; y, por último, como se puede observar al final del libro, en el caso de Andrés, está apunto de morir a manos de los atracadores que capturan el barco en el que están su padre, el resto de la tripulación y él. Pero, en un giro de los acontecimientos, al final consigue salvarse debido a que la tripulación urde un plan de rescate que pone fin al sabotaje.

Por tanto, como se dijo previamente, el protagonista no muere en este tipo de novelas. Además, si le llegase a ocurrir algo, como es el caso de Andrés, no sería algo trágico e incurable, porque, al fin y al cabo, se trata de literatura juvenil, y el objetivo no es causar traumas en el lector.

Teniendo en cuenta toda esta información, se podría entender como el proceso que sufre un personaje cuando pasa de ser un niño a ser mayor de edad, con todas las implicaciones que ese hecho conlleva. De esta forma, se puede catalogar el libro de Lorenzo Silva como una novela de formación, ya que sus lectores crecen y maduran del mismo modo que sus personajes ficticios en los aspectos que se han mencionado anteriormente. Esto se debe a que normalmente el lector que se inicia en la lectura y el personaje están en la misma franja de edad.

Este tipo de novelas también tienen un punto de partida similar, debido a que los protagonistas son unos incomprendidos en la sociedad en la que viven. En consecuencia, emprenden viajes en búsqueda de respuestas —escapadas al parque los domingos, en esta novela— y, durante ese proceso, el personaje consigue alcanzar la madurez, no sin dificultades. En la novela de Lorenzo Silva está el ejemplo. Ambos son personajes incomprendidos, tanto en sus vidas personales como en las académicas. Y, en ocasiones, se sienten solos. Además, su situación en el instituto es complicada —como ocurre con Andrés, que entre el trabajo y las clases en el horario de tarde, apenas tiene tiempo— y su mente está siempre pensando en otra cosa, por lo que se convierte en un extraño para sus compañeros, que le evitan en la medida de lo posible.

Así pues, los personajes de Laura y Andrés se pueden considerar modelos de conducta para el lector, pues encarnan el respeto, la curiosidad y el esfuerzo. En cambio, otros personajes como Roberto son el caso contrario, ya que son el reflejo del lado racista de la sociedad, por lo que los valores que representan no son los adecuados, pero es importante mostrarlo para indicar qué está bien y qué no.

7. Selección de fragmentos

Fragmento 1. Pág. 11. Comienzo de la novela. Primer contacto con la narradora en primera persona, Laura.

Esta historia, como todas las historias, puede empezar a contarse de muchas maneras. Podría empezar a contarla por el principio del todo, es decir, por la primera vez que oí la palabra *Varsovia* y su sonido suave y profundo acarició mi imaginación.

Fragmento 2. Pág. 16. Roberto cuenta a su grupo de amigos del bloque de pisos, entre los que se encuentra Laura, las impresiones económicas que tiene su padre sobre los nuevos vecinos. Ante estas declaraciones, Laura piensa lo siguiente:

Era sencillamente que los nuevos vecinos no tenían dinero, y no es que no tuvieran dinero en absoluto, porque al menos tendrían el dinero necesario para pagar la fianza del piso, sino que no tenían el suficiente para comprarse más ropa de la que necesitaban ni vaqueros de marca, y tampoco podrían nunca aparcar delante del bloque un coche con doble *airbag* y tracción integral.

Fragmento 3. Pág. 43. Después de una pelea que tiene Andrés con Roberto, Laura se pasa los días siguientes esperando encontrarse otra vez con Andrés. Sin embargo, no aparece. A pesar de que se pasa el tiempo andando por el barrio o en el portal esperando coincidir con él, no lo consigue. A partir de ahí, comienza a preguntarse si, a lo mejor, Andrés está metido en algo, porque siempre va con su mochila. La cuestión era en qué. Entonces ella piensa que, o bien iba a clases por la tarde, o bien se iba por ahí a leer, porque los libros eran la única cosa que a ella se le ocurría que él podría llevar en la

mochila. Aunque luego pensó que quizás iba a trabajar, porque como su buen amigo Roberto les dijo, los inmigrantes vienen buscando trabajo, sin importar la edad.

El caso es que los días siguientes, cuando entraba o salía del portal, cuando iba por el barrio, hasta cuando iba por otra parte, estuve todo el rato atenta por si veía a Andrés. Como ya nos habíamos presentado, podía hablar con él con toda naturalidad, sin que sospechase de aquella vecina que le demostraba tanta atención. Incluso probé a quedarme sentada una hora en el banco delante del portal, para que hubiera más probabilidades de que él apareciera estando yo allí. Probé a las seis, a las siete, a las ocho. Más tarde hacía tanto frío que si él hubiera venido, habría pensado que estaba loca, y eso tampoco me convenía especialmente. Pero Andrés no apareció. Me preguntaba adónde iría todos los días y qué llevaba en la mochila que había dejado en el suelo para pelearse con los sauces de Roberto. ¿Serían libros? ¿Iba a estudiar a alguna parte o trabajaba ya? Aunque era difícil saber cuántos años tenía, no me parecía que tuviera más de dieciséis o diecisiete, y eso quería decir que todavía estaba en edad de estudiar pero también que ya podía estar trabajando. A fin de cuentas los inmigrantes vienen para trabajar, porque es por eso por lo que les pagan, y no era de extrañar que toda la familia tuviera que arremangarse. Como decía Roberto, los trabajos que hacen los inmigrantes siempre son malos y el sueldo no les llega.

Fragmento 4. Pág: 230. Final del libro. En el último capítulo del libro se pueden apreciar las conclusiones finales a las que llega Laura después de haber conocido a Andrés. Su vida ha cambiado. Ella ha cambiado. Nada volverá a ser como antes. Y, mientras tanto, ella permanecerá esperándolo. Eso es lo que podemos observar en este último fragmento, en el que ella se imagina cómo podría ser su reencuentro con Andrés, tras muchos años esperando ver cumplida la promesa que le da nombre al libro: Algún día, cuando pueda llevarte a Varsovia.

Llega por la tarde, es una tarde de verano, y cuando abro la puerta me dice:

—Hola, Laura. Tengo un barco esperándote, en Varsovia.

No sé, seguramente es una tontería, pero por qué no podría suceder. Tampoco voy a ponerme fanática ni caprichosa. Ya sé que los amores adolescentes es muy difícil que se reanuden años más tarde, y que es mejor que se queden en eso, en un bonito recuerdo. Pero si ésta es la pega, bueno, tampoco tiene por qué ser Andrés. Lo que digo es que por qué no. Quizá algún día alguien pueda llevarme a Varsovia.

Como se puede observar en estos fragmentos, las características que se han expuesto previamente acerca del diálogo, del registro, del léxico y de los personajes quedan reflejadas en esta breve selección.

La utilización de este libro se debe a que se adecua a los objetivos que se han marcado en la propuesta didáctica, así como a los contenidos que los alumnos aprenderán. Del mismo modo, la narración resulta interesante, motivadora y representativa de la realidad actual de nuestro país, por lo que el alumno verá reflejados en la novela los contenidos que se van a ver en clase, y aprenderá lo que viven muchas familias con respecto al ámbito laboral en España. Por estas razones, considero que la elección de este libro es correcta.

6.17. Anexo 17: Guión para realizar un debate

Introducción:
Argumento 1:
Argumento 2:
Argumento 3:

Conclusión:
Palabras clave:
Notas: