

La enseñanza de la lengua escrita en la educación secundaria obligatoria

Isabel Ruiz de Francisco*

José Luis Correa Santana

Ángela García Gil

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (2); C.P. «Calvo Sotelo»,
Las Palmas

*Correspondencia
Isabel Ruiz de Francisco
Centro Superior de Formación del
Profesorado
Departamento de Didácticas
Especiales
Santa Juana de Arco, 1
Edificio de Formación del Profesorado
35004- Las Palmas de Gran Canaria
Tel. +34 928 458 836
Fax +34 928 452 778
iruiz@dde.ulpgc.es

RESUMEN

El objeto de nuestro artículo es la comunicación escrita en la ESO en su doble vertiente de expresión y comprensión. Realizamos, primero, unas reflexiones sobre la situación de la que se debe partir y sobre la importancia de la lectura en sí misma y para la escritura. Nos centramos, luego, en una planificación concreta de aula. Especificamos cada uno de los elementos del acto didáctico (objetivos, contenidos, metodología, técnicas, recursos y evaluación); proponemos una serie de actividades concretas que se pueden realizar con los alumnos de ESO, tanto de textos funcionales como de textos de intención literaria; terminamos con una relación de libros que se centran en este tema y sirven para orientar el trabajo de taller en el aula.

PALABRAS CLAVE: Comunicación escrita en la ESO: lectura y escritura, técnicas de comprensión y de expresión, programación de aula, actividades y libros que ayudan.

The teaching of the written language in the compulsory secondary education

ABSTRACT

The aim of our article is the written communication at the 'ESO' (Compulsary Secondary Education). We firstly reflect on the situation that has to be taken into account to get started and also on the importance of reading itself and as an excuse for writing. We secondly focus on the classroom planning. We specify the elements of the methodological act (aims, content, methodology, techniques, resources and evaluation); we suggest several activities, functional activities as well as literary texts. We also provide bibliography related to this topic and to guide the work for the workshop.

KEYWORDS: Written communication in the ESO: reading and writing, comprehension and expression techniques, classroom planning, activities and helpful books.

1. Introducción

Los alumnos que acceden a la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) ya traen un bagaje, una preparación suficiente como para perfeccionar sus niveles de uso y de reflexión de la propia lengua. Se debe aclarar, ante todo, que no se parte de cero sino del nivel que ya traigan adquirido en la Educación Primaria; nivel que no es, en algunas ocasiones, el adecuado; por lo tanto, lo primero que se necesita realizar es un buen ejercicio de diagnóstico inicial y, a partir del nivel que hayan conseguido, podremos seguir construyendo con buenos cimientos.

Los profesores sabemos, hoy, que debe existir una vinculación entre la programación que se realiza y el alumnado al que va destinada la docencia objeto de dicha programación, de lo contrario nuestra enseñanza resultará vacía, ineficaz y falta de contenido por mucho esfuerzo que se realice en preparar “una programación sobre el papel”.

Los que ejercen o ejercerán como profesores de Secundaria Obligatoria no han tenido, en muchas ocasiones, una preparación para “enseñar la lengua” materna o propia, y se han visto reproduciendo lo que se hizo con ellos en las Facultades: explicar Gramática, Fonética, Lexicografía o Historia de la Literatura; pero no han tenido ninguna asignatura, ninguna materia en la que se les “enseñara a enseñar” (Didáctica de la Lengua o Didáctica de la Literatura) la Lengua Castellana y la Literatura que es a lo que se dedicarán la mayoría de los alumnos que salen de las Facultades de Filología; ellos, los licenciados en Filología van a tener que enseñar a unos alumnos que en, casi su totalidad, no van a ser Filólogos y que ni siquiera se van a ocupar de la enseñanza, no sólo de la lengua y la literatura, de ningún tipo de enseñanza (se trata en este momento de los alumnos de ESO): entre ellos los habrá desde futuros comerciantes, ingenieros, auxiliares de clínica, biólogos, químicos, jardineros, arquitectos, hombres y mujeres de empresa y un largo etcétera de múltiples y variadas profesiones en las que tendrán que comprender y expresar por escrito todo lo que deberían haberles enseñado a lo largo de sus años de enseñanza obligatoria... muy pocos de entre ellos serán filólogos o literatos. ¿Cómo tenemos que prepararlos?, ¿qué debemos enseñar y fundamentar en sus clases de lengua y literatura en la enseñanza obligatoria?

No nos detendremos en todo lo referente a la fundamentación lingüística ya que está con acierto y ampliamente tratado este tema en varias de las obras que citamos en la bibliografía, valga como ejemplo la obra de Daniel Cassany, sobre la que volveremos más adelante, y la de Antonio Mendoza, Amando López y Eloy Martos, *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria* (1996, 293-326).

Vamos a centrarnos, pues, en todo lo que creemos que se debe trabajar en la enseñanza de la lengua escrita en los niveles de Enseñanza Secundaria Obligatoria y con el mayor acercamiento posible a la práctica cotidiana.

2. Situación de la que hay que partir

Los jóvenes y las jóvenes deben tener un buen dominio de su propia lengua al terminar la Educación Primaria: caligrafía, ortografía, presentación, composición de textos escritos (principios básicos de coherencia, cohesión, etc.); todo ello según lo que queda planificado en el Diseño Curricular Base (DCB), lo que no significa que haya que recordar o retomar niveles que no se hayan adquirido para no construir sin la suficiente cimentación (todos sabemos que no sería una enseñanza con futuro).

El profesorado debe -debemos- estar preparado para el cambio que se le exige: atrevernos a revisar, no aceptar lo de siempre como dogma, abrirse a las nuevas tecnologías y aprovechar todos los medios a su alcance, estar convencidos de que el mejor trabajo para todos, y fundamentalmente para los alumnos, es aquel que se realiza en equipo y en estrecha coordinación.

Los adolescentes que asisten a estos niveles de enseñanza están comprendidos entre los 12 y los 16 años. El marco legal general nos lo ofrece el DCB de la ESO, es un marco amplio y flexible en el que programaremos en un tercer nivel de concreción nuestro *proyecto curricular de aula*.

Realizamos un resumen de lo que nos aporta el Ministerio de Educación en lo referente a la escritura para la ESO, antes de llegar a la concreción del aula.

3. Perfeccionamiento de la lengua escrita

La comunicación por medio del lenguaje escrito es lo que nos interesa en este momento, o lo que es lo mismo, el lenguaje escrito tanto en su vertiente comprensiva como en su vertiente expresiva; cualquiera de estos aspectos los debemos contemplar en todo tipo de discursos y con tareas complementarias como son el análisis-síntesis y comprensión-expresión, de textos que se seleccionen y de textos que produzcan los propios jóvenes.

Los textos literarios, por supuesto, serán material básico para muchos de nuestros trabajos, así como intentar una escritura de calidad literaria por parte de nuestros alumnos; pero, lo que sí tenemos también claro es que debemos trabajar con textos que afectan a la vida cotidiana de nuestros alumnos de ESO para los que deben estar preparados y ser capaces de analizar y de producir con la mayor corrección posible (textos formales, informales, anuncios por palabras, cartas al director, textos administrativos, cartas comerciales, etc.)

3.1. Importancia de la lectura

Una de las grandes preocupaciones que el profesor de Educación Secundaria ha tenido en los últimos años ha sido el progresivo debilitamiento del hábito lector en sus alumnos. Es un hecho que, bien por el avance de las nuevas tecnologías que

ofrecen a los adolescentes perspectivas mucho más divertidas y amenas, bien por el riguroso marco horario de los programas educativos actuales que les dejan poco margen para lo que nos ocupa, los jóvenes de hoy leen cada vez menos y sienten cada vez menos la necesidad de leer, no ya como proceso formador del individuo, sino como simple placer de descubrir nuevas realidades. Si esto ocurre con la lectura, una actividad fundamentalmente pasiva en la que el sujeto ¿se limita? a recrear en su imaginación lo que otro ha escrito, qué panorama nos espera en lo que a hábitos escritores se refiere. En este sentido, Frank Smith (1983, 558-567) va más allá en su apreciación hasta el extremo de afirmar que, para convertirse en escritores, los niños tienen que leer como escritores, opinión que comparte Daniel Cassany (1989, 63-70) en su libro *Describir el escribir* donde dedica el capítulo "Leer como un escritor" a desarrollar esta idea.

El joven, cuando se presenta ante un papel en blanco, necesita desarrollar otras habilidades algo más complejas que las que se precisan para leer. Se trata de un proceso activo de ordenación. Nótese que no hablamos, al menos todavía, de creación literaria, sino de ordenación de ideas, algo para lo que no siempre lo ejercitamos. Desde bastante niño, lo hemos educado para decodificar textos más o menos literarios -comentar un poema, resumir las ideas de un artículo periodístico, realizar un esquema o un mapa conceptual de determinados textos, etc.-, pero acaso nos hemos olvidado de darle significado a todos estos ejercicios. Es de suponer que nos interesa que el niño y la niña sepan leer y entender lo que leen para, acto seguido, enseñarles a escribir y a redactar, con una coherencia y una profundidad que vienen determinadas por la etapa educativa en la que se encuentren, sus propias experiencias y sensaciones. Ya se ha dicho que nuestra labor no está encaminada a hacer de un alumno de ESO un filólogo o un profesor, ni siquiera está en nuestra mano que vaya a continuar sus estudios universitarios. Sin embargo, sí que debemos proporcionarle recursos, estrategias y técnicas para desenvolverse en una sociedad burocratizada aún en exceso y con una gran competitividad. Por ello, más adelante presentaremos algunas actividades de refuerzo en esta línea.

Hemos hablado de las nuevas tecnologías y no nos resistimos a apuntar algo que muchos investigadores de estas enseñanzas han afirmado por activa y por pasiva. No se trata de enfrentar modelos de enseñanza-aprendizaje, sino de sumarlos. No debemos empeñarnos en disputarle al ordenador el terreno que ya ha ganado en la sociedad moderna; aparte de una lucha inútil, sólo conseguiremos confundir a los adolescentes. Tal vez uno de los últimos materiales de estas disciplinas, el *correo electrónico*, del que hablaremos más adelante en otro apartado, sirva de punto de partida a un maridaje interesante entre ambos métodos de enseñanza. Si organizamos bien el material, controlamos con acierto su desarrollo en el aula y reflexionamos sobre los objetivos que pretendemos alcanzar, no dudamos de que será una técnica de gran ayuda para la enseñanza de la lengua escrita en la etapa de Secundaria.

3.2. Selección de textos

La lectura de obras de autores reconocidos es la fuente imprescindible de inspiración y de alimentación en la que debe beber todo escritor que se precie. Debemos, por tanto, recapacitar sobre la literatura que ha de servir de modelo a nuestros alumnos y alumnas de Secundaria en su *actividad escritora*. No estaría de más, en este sentido, echar una mirada a lo que, desde hace bastantes años, se está haciendo en las escuelas de Educación Infantil y Primaria. Gracias, entre otras cosas, a revistas especializadas, congresos, simposios o intercambios de experiencias entre escuelas de distintas comunidades e, incluso, países, encontramos estudios y proyectos de notable calidad en lo que a Literatura Infantil se refiere. Los maestros, preparados desde la universidad para esta tarea, han demandado siempre cursos de reciclaje para ponerse al día en lecturas, actividades, experiencias docentes, autores, técnicas de animación, materiales, etc. No ocurre lo mismo, sin embargo, con la Literatura Juvenil, acaso porque los profesores de Secundaria -es hora de la autocrítica- nos hemos alejado de la realidad y los intereses de nuestros alumnos y alumnas, nos hemos dedicado a teorizar sobre la lengua y la literatura, a contemplarlo todo desde una perspectiva historicista y a mantener en nuestras clases lecturas y autores que, en efecto, a nosotros nos resultan tremendamente interesantes, pero que a nuestro alumnado no les dice nada. No es infrecuente que hayamos malherido el hábito lector de algún alumno al adelantarnos en darle una obra demasiado compleja y, en estos casos, se produce un doble fenómeno: por un lado, creamos un vacío en un momento importante del proceso de madurez lectora y escritora del joven y, por otro, forzamos un rechazo a determinados autores y obras de los que el joven, en otro momento de su vida, sin duda gozaría.

Por todo lo apuntado hasta ahora, sería importante renovar el panorama de lecturas obligatorias -tampoco estaría de más meditar en serio sobre este agrio concepto, *obligatorio*, para referirnos a lo que debería ser placer, voluntad y elección personal- en la Enseñanza Secundaria. Ahí están las colecciones juveniles que, con mayor o menor acierto, han ido sacando a la luz diferentes editoriales (Anaya, Alfaguara, Espasa Calpe, SM, etc.); muchos de los autores han sido muy bien recibidos por el alumnado, tal es el caso de Adelaida García Morales, Fernando Lalana, Andreu Martín o Martín Casariego Córdoba, el último premio Ateneo, por citar algunos. Estas lecturas no nos eximen de otras más clásicas (Verne, Salgari, Stevenson, Defoe, etc.), antes al contrario, nos servirían de inestimable material de comparación.

Pero no es conveniente *limitar* el universo literario de los jóvenes con lecturas creadas especialmente pensando en ellos. Son muchos los autores con los que también disfrutamos los adultos y que, además de venir refrendados por un considerable éxito editorial, poseen una innegable calidad estética. En este sentido, no nos ha sorprendido la aceptación que tienen en las aulas de los últimos años de la ESO, por poner un ejemplo, Mario Benedetti (*Primavera con una esquina rota*), Arturo Pérez Reverte (*La tabla de Flandes*, *Territorio comanche* o la más reciente *El*

capitán Alatríste), Antonio Skármeta (*El cartero y Pablo Neruda*), Eduardo Mendoza (*El misterio de la cripta embrujada o Sin noticias de Gurb*), Vázquez Montalbán (la larga serie del detective Carvalho), Isabel Allende (*Eva luna*) o la mexicana Angeles Mastreta (*Arráncame la vida*), por no hablar de otras obras de autores ya clásicos como García Márquez, Vargas Llosa, Cortázar o Miguel Delibes. La nómina sería interminable y no es éste momento para un análisis pormenorizado, pero sería muy útil como punto de referencia para profesores y alumnos la actualización de las antologías al uso, aun con todas las reservas que produce toda catalogación literaria de esta índole.

4. Planteamientos didácticos

Se ha escrito abundantemente en estos últimos años sobre el tema de la escritura y su perfeccionamiento y para constatarlo se puede observar un pequeño ejemplo en la bibliografía que proporcionamos al final.

Nuestra intención en este artículo es la de llegar a una planificación concreta de aula de manera que podamos ser útiles a los compañeros que se enfrentan cada día con los grupos de jóvenes en la ESO.

4.1. Niveles de concreción

La Logse, en su artículo 18, define la finalidad de la ESO de esta forma: *Deberá transmitir a todos los alumnos los elementos básicos de la cultura y formarlos para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararlos para la incorporación a la vida activa, o para acceder a la Formación Profesional específica de grado medio y al Bachillerato.*

Seleccionamos un *objetivo general* señalado para la educación de las jóvenes y los jóvenes que deben cursar sus *estudios de ESO*:

Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes flexibles, solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios y rechazando discriminaciones debidas a raza, sexo, clase social, creencia y otras características individuales y sociales.

Puede parecer, en principio, que este objetivo no nos va a conducir al trabajo serio y científico de los temas del área de Lengua y Literatura, pero debemos seguir concretando. Se seleccionan, a continuación y en coherencia con el anterior, *objetivos generales de esta área* concreta:

- Expresarse por escrito con coherencia y corrección, de acuerdo con las diferentes finalidades y situaciones comunicativas y adoptando un estilo expresivo propio.

- Conocer y valorar la realidad plurilingüe del Estado español y de la sociedad y de las variantes de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos y considerando los problemas que plantean las lenguas en contacto.

- Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, con el fin de ampliar las destrezas discursivas y desarrollar actitudes críticas ante sus mensajes, valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.

- Interpretar y producir textos literarios y de intención literaria (por escrito) desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como muestras destacadas del patrimonio cultural.

- Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, racistas, sexistas, etc.), mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

Recogemos todo lo relacionado con el tema que se nos propone en el marco legal general para realizar luego concreciones sucesivas. No podemos olvidar los tres ejes vertebradores en torno a los que se organiza el área de Lengua Castellana y Literatura (en cada uno de ellos nos centramos sólo en los aspectos que están relacionados con la lengua escrita).

Contenidos considerados en un segundo nivel de concreción

Son los contenidos que se relacionan con la lengua escrita y, se supone, que han sido aceptados por un grupo de profesores de un centro determinado.

Esto equivale a lo que en algún centro se podría seleccionar en la programación para la ESO en lo que atañe al perfeccionamiento de la lengua escrita.

Se han respetado los tres ejes sobre los que se realiza la propuesta en los DCB; podemos así apreciar mejor la importancia que tienen tanto la lengua en la enseñanza de la literatura como la literatura en la enseñanza de la lengua, de ahí la denominación del área: Lengua Castellana y Literatura.

a) Usos de la lengua en situaciones de comunicación (Ver Tabla 1. en Anexo)

b) La lengua como objeto de conocimiento (Ver Tabla 2. en Anexo)

c) La literatura (Ver Tabla 3. en Anexo)

4.2. Programación de Aula

Nos situamos en un tercer nivel de concreción o lo que es lo mismo: una programación de aula. La hemos denominado: *¡Cuéntame un cuento Patronio!*

Temporalización: una quincena (ocho horas).

4.2.1. Objetivos y criterios de evaluación (Ver Tabla 4. en Anexo)

4.2.2. Contenidos (Ver Tabla 5. en Anexo)

4.2.3. Metodología

¿Cómo vamos a actuar en nuestra aula día a día? En la medida de lo posible, intentaremos que la filosofía de la Logse esté como telón de fondo en todas nuestras actuaciones didácticas en la clases de Lengua Castellana y Literatura.

El equipo de profesores que se ocupa de la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Castellana y Literatura se coordina y trabaja para planificar con el máximo rigor las enseñanzas concretas, señalando los objetivos prioritarios que se desean alcanzar de acuerdo con los principios y objetivos que se hayan consensuado en el Plan del Centro en el que imparte su docencia; dichos profesores y profesoras elegirán los métodos y procedimientos más adecuados sin olvidar unas pautas mínimas para el tratamiento de las diferencias individuales de los jóvenes, y establecerán unos criterios de evaluación que todos conocerán desde el principio.

Es muy importante, para que la metodología sea activa y participativa, que se cree un clima de respeto y de colaboración en la clase. Y para que la enseñanza sea efectiva es necesario, al principio, detectar los conocimientos previos de los alumnos para partir de ellos y de sus propias experiencias de vida.

Se generarán debates, se plantearán cuestiones, problemas, etc. para que cada alumno explore, investigue y descubra, si es posible con interés, todo lo que se contiene en la programación. Todo ello sirve también para estimular al alumno de forma que construya y desarrolle el conocimiento que va adquiriendo; se valorarán las aportaciones de cada uno y se aprovecharán los errores para reconducirlos positivamente.

Se favorecerán los trabajos que se traten y se discutan en grupo, especialmente los que conlleven aportaciones de experiencias personales que faciliten así la participación de todos. Es importante fomentar el que los alumnos practiquen sus conocimientos partiendo y fundamentándose en sus propias experiencias y conocimientos previos.

Se pueden plantear trabajos de investigación procurando que cada miembro del equipo tenga alguna parte de responsabilidad, de manera que todos se vean implicados y útiles.

Se analizarán los trabajos para comprobar en cada momento en qué se está fallando y cómo mejorarlo.

Se suscitará constantemente la búsqueda informativa por parte del alumno, más que proporcionándole información, poniendo los medios para que el alumno por sí mismo tenga gran éxito en lo que realiza y alcance los objetivos que desea con su propia búsqueda y trabajo. Un ejemplo de esto último es la propuesta por

parte del profesor de preguntas muy escuetas: ¿Quién era?, ¿qué escribió?, ¿cómo lo escribió?, para que investiguen sobre algún literato, su estilo y sus obras, y, al mismo tiempo, se les proporciona una bibliografía adecuada donde puedan informarse; de manera que conocerán y se acercarán a la literatura mediante su propia búsqueda. Luego deberán preparar un esquema o guión escrito para exponerlo a sus compañeros.

4.2.4. Técnicas

La práctica de la lengua escrita requiere una minuciosa programación y una metodología muy clara y que sea producto de un firme convencimiento por parte del profesor, sólo así se podrán alcanzar los objetivos que se planifiquen o, lo que es lo mismo, alcanzar unos resultados satisfactorios.

El profesorado está de acuerdo en que los alumnos deben dominar todos los recursos posibles de la expresión escrita. En Secundaria Obligatoria ya tienen que haber conseguido el nivel mínimo, como denomina Cassany (1989, 17) a todo lo referente a las “operaciones simples y mecánicas, que afectan a la producción física del texto: hacer la caligrafía clara, dejar los espacios necesarios entre palabra y palabra, aplicar correctamente las reglas gramaticales, etc.”, aspectos todos ellos que han ido aprendiendo a lo largo de la Educación Primaria. Pero ahí no acaba el aprendizaje; se necesita un perfeccionamiento porque en el acto de escribir intervienen también, y son palabras del mismo autor arriba citado, “procesos más complejos que requieren reflexión, memoria y creatividad: seleccionar la información para el texto, planificar la estructura, crear y desarrollar ideas, buscar un lenguaje compartido con el lector, etc.”. Estas operaciones más complejas que el propio Cassany denomina “procesos mentales superiores” se van aprendiendo y madurando con el paso del tiempo a medida que madura el individuo.

Para la enseñanza-aprendizaje y perfeccionamiento de la lengua escrita, se pueden emplear técnicas muy variadas y, a veces, complementarias; desde el trabajo en grupos que se elabora en los talleres hasta la reflexión personal y crítica sobre el propio escrito, todas ellas son vías aptas para alcanzar mayor desarrollo y dominio de la lengua escrita. Respecto al tema de trabajos en talleres debemos recordar a Gianni Rodari (1979), como maestro, y tener muy presentes las aportaciones más recientes de las que presentamos una buena relación en el apartado final. Debemos recordar, antes de seguir, que el texto escrito se sirve de un código “sustancialmente distinto del oral y que su adquisición plantea muchos más problemas que los derivados de la relación sonido/grafía”, según palabras de Daniel Cassany (1989, 60).

La *comunicación escrita*, igual que la oral, consta de dos vertientes: comprensión y expresión. Podemos agrupar las distintas técnicas teniendo presente este criterio.

Una técnica que se usa desde la escuela tradicional hasta nuestros días es la de “el comentario de texto” que es realmente completa y abarca en sí todo lo que es la comunicación escrita en un ejercicio complejo de comprensión y expresión.

4.2.4.1. *Técnicas de comprensión*

Son estrategias o técnicas que ponen al alumno en contacto directo con textos que han sido escritos por autores de competencia reconocida; están relacionadas con la lectura de autores de la Literatura universal.

Nos limitamos a hacer una breve reseña de dichas técnicas:

- Lectura para pasar un rato agradable.
- Comprensión de un texto.
- Subrayado de las ideas principales que aparecen en un texto que se ha seleccionado.
- Cuadro sinóptico y mapa conceptual.
- Resumen de un texto.
- Determinación del tema.
- Distinguir la estructura y sus partes.
- Observar y distinguir en un texto la descripción de un personaje, de una situación, de un lugar.
- Comentar las características de un texto e imitarlo o parodiarlo sirviéndose de una consigna que se le ha dado.

4.2.4.2. *Técnicas de expresión*

Son las estrategias, procedimientos o recursos que empleamos para interesar a los alumnos en el uso que hacen de la lengua escrita como expresión de sus sentimientos, sus fantasías, sus intereses o, incluso de forma muy pragmática, sus necesidades más elementales como dejar un recado a un profesor o a un compañero o compañera. Dicho texto, por sencillo que sea, debe quedar correctamente escrito, no sólo en lo que se refiere a las operaciones simples y mecánicas, sino a las que conciernen a los procesos más complejos.

Se tiene presente, como se indica en el título de este apartado, la otra vertiente de la comunicación. Sí queremos insistir en una noción que está muy presente en las nuevas corrientes o formas de enseñar el perfeccionamiento de la lengua escrita: debemos pasar de la idea de escribir como producto a la idea de escribir como proceso.

Estas estrategias, técnicas o procedimientos se pueden agrupar de maneras muy diversas según el aspecto o la vertiente que deseemos desarrollar o perfeccionar y, de hecho, así lo han tratado diferentes autores que se han ocupado del tema denominado frecuentemente *composición escrita*.

J. D. Forgione (1973, 60) agrupa los temas de las composiciones y los clasifica en obligatorios, sugeridos y libres.

Louis Timbal-Duclaux (1993) insiste en un aspecto que nos parece fundamental para tener presente en el aula: la motivación hacia la escritura con técnicas para liberar la inspiración, que podemos resumir de forma muy sencilla en “hacer lo familiar extraño y lo extraño, familiar”; su trabajo está fundamentado en el funcionamiento del cerebro humano de forma completa. Nos propone, con gran acierto, cinco métodos creativos: a) Dibujar constelaciones de palabras; b) Partir del cuadro, del esquema, del dibujo; c) Escribir de prisa, “hablando con la estilográfica”; d) Los 101 rumbos creativos; y e) Del estudio sistemático de un enunciado al cuestionamiento creativo.

Antonio Romero (1989) agrupa las técnicas didácticas para la composición escrita en activas, creativas y colectivas; presenta un capítulo sobre el comentario de textos y la técnica sincrética que, según Carmen Rita García Fernández, “integra tres de los enfoques más comunes en la enseñanza de la expresión escrita: el enfoque del proceso, el del distanciamiento y el del modelo”. Para terminar, desarrolla algunas ideas sobre la composición de poesía en el aula.

Aquí agruparemos las diferentes estrategias teniendo en cuenta el tipo de texto que se desea componer, y los hemos agrupado en textos usuales o utilitarios y textos de intención literaria. El camino que se seguirá en todo momento es el de *motivar* para escribir (nos serviremos de cualquiera de las estrategias y materiales que conocemos), *componer* el texto ya sea de forma individual o colectiva y *revisar* todo lo que se ha escrito para rectificar, eliminar, mejorar en definitiva cualquiera de sus aspectos.

1) *Textos funcionales o utilitarios*: rellenar impresos, resúmenes de textos (practicando, previamente: lectura, subrayado, cuadros sinópticos o mapas conceptuales, etc.), redacción de textos de solicitud de algo o de otros motivos, certificados, notas a algún profesor, a los alumnos y a los padres, telegramas, cartas familiares y oficiales (algunos de estos escritos deben enseñárselos a los alumnos, otros deben practicarlos los profesores porque el currículo oculto es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje); hay que dedicar una mención especial a los escritos relacionados directamente con el trabajo intelectual: guiones, esquemas, resúmenes, desarrollo de temas, redacción de un informe, etc.

2) *Textos de intención literaria*: composición escrita con fines creativos y lúdicos, comentarios de textos literarios, y de perfeccionamiento en la belleza de nuestra comunicación por escrito. La belleza puede estar expresada bajo múltiples registros.

La gran variedad de textos escritos que se pueden crear las enumeramos a continuación:

- técnica de la descripción
- técnica de la narración
- composición de un monólogo
- texto dialogado (teatro)
- composición de texto lírico ya sea en prosa o en verso

- guiones radiofónicos
- TBO o historietas

4.2.5. Recursos y Materiales

Los recursos que se pueden utilizar para motivar a la composición escrita son múltiples, desde un gesto o el tono de voz del profesor (recursos personales) hasta el escrito que se puede hacer después de haber realizado la visita a un museo o a la sede de un periódico (recursos sociales).

Los materiales que se utilizarán en este tipo de trabajos serán básicamente los clásicos: folios o libretas y un instrumento para escribir (lápiz, bolígrafo, pluma, etc.).

El texto modélico es otro material que se debe emplear en la composición; texto que se seleccionará cuidadosamente para que sirva de inspiración y modelo de belleza y "bien decir" (en este caso "bien escribir"); es, tal vez, el material más importante que se maneja en esta tarea y del que se debe ofrecer al alumnado un amplio abanico de posibilidades.

Podemos ayudarnos de otros materiales muy útiles para despertar la inspiración y animar a la creación del texto propio, pero que muchos profesores no están habituados a utilizar carteles, diapositivas, tarjetas (la imagen en general), cintas magnetofónicas o CD (música variada), emisiones radiofónicas o televisivas, cintas de vídeo, etc.

El ordenador es actualmente otro de los materiales fundamentales para el trabajo de composición escrita.

Existe un material que es específico para el profesorado, se trata de los libros y artículos de otros compañeros, profesores, buenos profesionales que comparten sus experiencias y nos proporcionan ideas para nuestras propias actuaciones docentes; por tratarse de un material específico para el profesorado, lo relacionamos al final en un apartado exclusivo y por orden alfabético para facilitar su localización.

5. Actividades

Con esta propuesta concreta de actividades, se pretende coparticipar en la labor diaria de compañeros y compañeras de aula y facilitar así su labor en el trabajo cotidiano.

Las diferentes actividades las hemos agrupado en dos grandes bloques: las que están más directamente relacionadas con el tema de la *comprensión* de los textos, y las que se orientan hacia la producción de textos o técnicas de *expresión escrita*, en las que nos centraremos de forma muy especial.

5.1. Actividades de textos funcionales o usuales

Con este término hacemos referencia a una serie complejísima y difícilmente abaricable de situaciones a las que nuestros alumnos deben enfrentarse en el mundo moderno y que no tienen que ver, al menos en esencia, con el asunto literario. Proponemos aquí algunas actividades para mejorar sus destrezas lingüísticas en terrenos bastante habituales.

5.1.1. Para recaudar fondos pro viaje de fin de curso, los alumnos y alumnas del Centro en el que estudias necesitan el espacio abierto de las canchas deportivas para una verbena. Redacta una solicitud a quien corresponda (Director del Instituto, Presidente del APA, Consejería de educación, etc) para la cesión de dicho espacio. (Obj. 9).

5.1.2. Tu familia se ha mudado a vivir a otro municipio. Presenta una instancia a la Consejería de Educación solicitando traslado de expediente escolar para incorporarte a otro centro más cercano a tu nuevo domicilio. (Obj. 9).

5.1.3. La revista del Centro va a publicar un cuento o un poema de uno de los alumnos. Los encargados de la edición le piden que, para acompañar el texto, redactes en 15 líneas un breve currículum del autor. (Obj. 9).

5.1.4. En aproximadamente 25 ó 30 líneas cuéntale a tus compañeros el argumento de la última película que has visto. (Obj. 8).

5.1.5. Un amigo ha obtenido un premio de importancia en otra ciudad, envíale un telegrama de felicitación. Otro ha sufrido la pérdida de un ser querido, redacta un telegrama de condolencia. Procura evitar las formas tópicas y frías de este tipo de textos. (Obj. 4).

Esta actividad podría extenderse a otras formas textuales con el objeto de estudiar sus condicionantes lingüísticos y gramaticales. En efecto, en los telegramas propuestos, los alumnos utilizan expresiones concisas y nominales, la elipsis, etc. Si pedimos, a continuación, que expresen lo mismo en *una postal*, podríamos analizar la oración simple y los nexos de relación. Por último, si les damos la posibilidad de desarrollar sus emociones en *una carta*, con mayor detenimiento y extensión, conectaríamos, casi con seguridad, con un lenguaje literario. (Obj. 4 y 5)

Para realizar este ejercicio completo: telegrama, tarjeta postal y carta, proponemos a continuación una serie de consignas que se podrán utilizar, según convenga:

- a un amigo que aprobó la oposición,
- a una abuela que han operado de la pierna,
- a una amiga el día de su boda (por algún motivo no pude asistir),
- a un jefe o jefa por la muerte de su hermano,
- a una hermana por su cumpleaños,
- a una amiga para comunicarle que llego el próximo sábado,
- a una amiga que tuvo su segundo hijo,
- a una hermana para que se venga unos días,

- a un amigo en su despedida de soltero,
- a un cuñado por la muerte de su madre,
- a una tía carnal por su cumpleaños,
- a un tío carnal porque se le murió su mujer,
- a una amiga que pasó la prueba y fue aceptada para rodar una película,
- a una amiga por su divorcio
- a un médico que operó a mi hermano,
- a un amigo que se sacó la lotería,
- etc.

Aunque parezca exagerado, conviene realizar varias veces el mismo tipo de ejercicio cambiando la consigna para que experimenten en diferentes situaciones. Es bueno tener un abanico amplio para elegir.

5.2. Actividades de textos de intención literaria

En este apartado, nos acercamos a composiciones escritas sin la finalidad específica que predominaba en los casos anteriormente expuestos. Se trata de motivar al alumno y a la alumna a crear textos en los que la belleza, la búsqueda de la estética y la imaginación sean los principales ejes motores. Esta belleza puede estar expresada bajo múltiples registros: un poema, una canción, un cuento, un artículo periodístico, etc. Este capítulo ofrece una actividad que suele llevarse a cabo con bastante frecuencia en contextos extraescolares (aulas de cultura, seminarios, cursos de teatro, etc.) y que es el *taller literario*. Sugerimos aquí alguna propuesta didáctica para trabajar en el aula de Secundaria.

5.2.1. Ejercicio de narración colectiva

a) Tomamos a un alumno o a una alumna -preferiblemente voluntario para no crear tensiones- de referencia. Va a ser nuestro personaje principal. El grupo empieza a funcionar entonces: hay que *darle nombre* («tiene cara de llamarse...»), *describirlo* («es frío o sensible, extravertido o tímido, práctico o romántico, tranquilo o problemático, etc.»), *ahondar en su pasado* («viene de otro país y otra cultura, acaba de pasar por un mal trago, cómo es su relación familiar, etc.»). Con esto tenemos perfilado al protagonista y cada uno ha aportado algo a ese perfil, con lo que logramos vincular al grupo-autor colectivo con la narración. (Obj. 2)

b) Se busca a su mejor amigo o amiga en el aula, que va a ser su confidente. Indagamos cómo se conocieron, qué relación les une, por qué son tan amigos, etc. (Obj. 2) Hemos establecido, pues, una base sólida para la narración: o la *relación sentimental* -podríamos relacionarlo con personajes clásicos como don Juan y doña Inés, Calixto y Melibea o Romeo y Julieta-, o la *pareja complementaria* -don Quijote y Sancho, Holmes y Watson. (Obj. 1 y 3)

c) Necesitamos el *conflicto*. ¿Cómo va a ser? Entre todos aportan nuevas situaciones: un tercer personaje que interfiere en la relación sentimental, unos padres que se oponen a la misma, la aparición de una chica (o de un chico) que crea tensión en la pareja complementaria, etc. (Obj. 2)

d) La resolución del conflicto. Evitando soluciones maniqueas o simplistas, debemos resolver el problema que hemos creado en el punto anterior. En este instante, podríamos abandonar la técnica de taller narrativo para que cada alumno ofrezca su propio final, que luego será puesto en común. (Obj. 3)

5.2.2. Relato por entregas

Una variante que ha suscitado gran expectativa por parte del alumnado de Secundaria es lo que podríamos llamar *relato por entregas*. Es una técnica que exige más tiempo de puesta en práctica y acaso mayor trabajo por parte del profesor, pero que resulta muy motivadora para los alumnos y alumnas.

El título elegido es un homenaje a aquellas viejas novelas por entregas que aparecían en las hojas de los periódicos en la primera mitad de este siglo. Entonces, los lectores se implicaban tanto en las historias que llegaban a reclamar una mayor participación de tal o cual personaje, criticaban la actitud de los antagonistas o exigían, incluso, que resucitara el protagonista, que había muerto en la última entrega. Su participación era tan intensa, de tal modo vivían los relatos, que llegaban a modificar los textos.

Siguiendo esta línea, nuestra actividad consistiría en ir construyendo una narración guiados por la actitud del alumno-lector -y convirtiéndolo, de esta manera, en coautor. El profesor presenta el primero de los capítulos, apunta lo que pueden ser los rasgos de los personajes y la situación y crea un ambiente que sirva de referente. A partir de las sugerencias del grupo, va modificando la acción, añadiendo personajes nuevos o eliminando otros que no acaban de cuajar, de modo que entre todos se va conformando el relato. Los pasos pueden ser, perfectamente, los que hemos sugerido en la actividad anterior. (Obj. 3, 4 y 5)

Esta experiencia, como se ha dicho, exige más tiempo y más trabajo, pero crea en los alumnos un ansia -no una ansiedad- de continuar el relato, de aportar elementos para la creación literaria, en definitiva, de saber cómo acabará todo.

5.2.3. Disfrutar con la lectura (Obj. 1)

a) Leen el cuento de "Lo que sucedió a doña Truhana" del *Libro de Patronio* de D. Juan Manuel. Leen la fábula de "La lechera" de Samaniego. Analizan y comparan dichos textos.

b) Realizarán, en pequeños grupos, una narración con los datos que les proporciona la fábula de Samaniego. (Obj. 6 y 7)

c) Se les dará tres cuestiones: ¿quién era?, ¿qué escribió? y ¿cómo lo escribió?, y se les proporcionará bibliografía para que puedan informarse sobre quiénes eran,

qué y cómo escribieron D. Juan Manuel y Alfonso X el Sabio. Deberán preparar un guión o un esquema con las ideas más importantes que encuentren sobre estos autores. (Obj. 6)

5.2.4. Ampliar textos (Obj. 5)

a) Se les presenta a los alumnos una situación esquemática en la que apenas se trazan superficialmente los puntos fundamentales de la narración, esto es, personaje (¿quién?), acción (¿qué?), espacio y tiempo (¿dónde y cuándo?). A partir de ahí, individualmente y por grupos, deberán continuar y concluir el relato. (Obj. 4, 6 y 7) La historia puede ser inventada o sacada de algún autor, como se ha dicho en otro momento, *competente*.

b) Con los datos sugeridos por una noticia de prensa diaria, a ser posible que ofrezca varias posibilidades narrativas -múltiples personajes, situaciones conflictivas, puntos de vista contrarios, etc.- se les pide a los alumnos y a las alumnas que construyan una historia, que resuelvan el conflicto planteado por la noticia. (Obj. 2, 3 y 4)

c) Siguiendo la misma premisa que en el apartado anterior, esto es, de una noticia de prensa, sugerir a los alumnos que construyan un relato cambiando el punto de vista del narrador. Supongamos la siguiente noticia: en una escuela, se están produciendo desde hace meses diversos robos. Primero desapareció la tiza, luego los borradores, más tarde el papel de fotocopiar, etc. El director ha abierto un expediente y sospecha de una pareja de alumnos que ha sido vista de noche rondando el Centro. La pareja alega que ellos se reúnen a esa hora para charlar tranquilos y que no han hecho nada malo. Para colmo, una alumna también de la misma escuela ha denunciado que los *presuntos ladrones* se citan allí para encuentros amorosos, con lo que los padres de alumnos han puesto el grito en el cielo y han denunciado, a su vez, al director por permitir tales desmadres.

Se divide la clase por grupos y cada uno de ellos puede recrear la historia desde distintos puntos de vista: el director, la madre de una alumna, el alumno denunciado, la alumna denunciante, etc. La alumna que había denunciado a la pareja terminó siendo "juzgada" por delatora con lo que el relato termina de componerse. De esta forma, se puede analizar la función del narrador en la literatura. Si se quiere, incluso se podría realizar una lectura -total o fragmentada- de la obra *Mararía* de Rafael Arozarena, en la que se presenta la técnica de narrador múltiple. (Obj. 4 y 6)

6. obras de especial interés para trabajar en el aula

Ofrecemos, para terminar, una relación de libros que consideramos de gran utilidad para trabajar en el aula; pensamos que es un material excelente, pero por su forma particular de libro, en vez de incluirlos en el apartado 3.2.5. (Materiales y

recursos), hemos preferido relacionarlos al final y por orden alfabético para facilitar su búsqueda a aquellos que lo deseen.

Los presentamos agrupados en dos grandes bloques porque queremos resaltar la importancia del comentario de texto en el ejercicio de perfeccionamiento de la lengua escrita.

6.1. Composición escrita

- AA.VV. (1988). *Expresión escrita*. Madrid: Alhambra.
- AA.VV. (1987). *Dinamizar textos*. Madrid: Alhambra.
- ALONSO, Francisco y otras (1992). *Curso de lengua. Técnicas de expresión oral y escrita*. Madrid: Coloquio.
- ALVAREZ, Graciela E. y MARTOS, Mónica M. (1992). *Aula taller. Propuestas para Literatura Española*. Buenos Aires: Marymar Ediciones y Fundación Universidad de Rosario.
- BIGAS, Montserrat y otras (1985). *Juegos de lenguaje. 1. Juegos de sonidos y de letras*. Barcelona: Teide.
- — — (1986). *Juegos de lenguaje. 2. Juegos de expresión*. Barcelona: Teide.
- BRUNET, Juan José y DÉFALQUE, Alain (1989). *Técnicas de lectura eficaz*. Madrid: Bruño.
- CALVO CARILLA, José Luis (1986). *Acercarse a la literatura*. Madrid: Alhambra.
- CASSANY, Daniel (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- CONDEMARÍN, Mabel y CHADWICK, Mariana (1993). *Taller de producción de textos*. Madrid, CEPE.
- DELMIRO COTO, Benigno (1994). "Los talleres literarios como alternativa didáctica", *Signos. Teoría y práctica de la educación*, nº 11, enero-marzo, 30-45.
- FORGIONE, J. D. (1973). *Cómo se enseña la composición*. Buenos Aires: Kapelusz.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, Carmen Rita (1981). *Comunicación escrita*. Madrid: Narcea.
- GUERRERO RUIZ, Pedro y LÓPEZ VALERO, Amando (1989). *El taller de lengua y literatura*. Murcia: Universidad de Murcia.
- GUILLERMO, María y PALACIOS, Alonso (1989). *El taller de las palabras*. Madrid: Seco Olea.
- KOHAN, Silvia Adela (1992). *Consignas para un joven escritor. Introducción a la narración literaria*. Madrid: Octaedro.
- MARTÍN SANTAMARÍA, Nemesio (1991). *Juegos literarios reunidos. Invitación a la escritura*. Bilbao: Mensajero.
- MARTÍNEZ, Santiago y SANTOS BARBA, Ana M^a. (1994). *Actividades creativas en lengua y literatura*. Madrid: Escuela Española.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio, y otros (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza Primaria y Secundaria*. Madrid: Akal.
- MORENO, Víctor (1994). *El deseo de escribir. Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*. Pamplona: Pamiela.

- QUENEAU, Raymond (1987). *Ejercicios de estilo*. Madrid: Cátedra.
- RODARI, Gianni (1976). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Reforma de la escuela.
- ROMERO LÓPEZ, Antonio (1989). *Técnicas didácticas para la enseñanza de la composición escrita en Educación Básica*. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- RUIZ DE FRANCISCO, Isabel y otros (1993). *La poesía a través de la imagen*. Las Palmas de G.C.: Universidad de LPGC.
- SMITH, Frank, "Reading like Writer". *Language Arts*, 60, 558-567.
- TIMBAL-DUCLAUX, Louis (1993). *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*, Madrid: Edaf.
- Colección: APUNTES IEPS. (Institución de Estudios Pedagógicos de Somosaguas) de la editorial Nacea: nº 25 - *Comunicación escrita: entrenamiento y estrategias* y nº 40 - *La poesía en el aula*.

Monográficos:

Textos de didáctica de la lengua y la literatura, julio de 1995, nº. 5

6.2. Técnica del Comentario de Texto

- DÍAZ BORQUE, José María (1981). *Comentario de textos literarios (Método y práctica)*. Madrid: Playor.
- FERNÁNDEZ, Luis y MARTÍN, Rosa M. (1995). *Comentario de textos literarios*, Barcelona: Almadraba.
- LAPESA, Rafael (1974). *Introducción a los estudios literarios*. Madrid: Cátedra.
- LÁZARO CARRETER, Fernando y CORREA CALDERÓN, Evaristo (1976). *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: Cátedra.
- MARCOS MARÍN, Francisco (1978). *El comentario lingüístico (Metodología y práctica)*. Madrid: Cátedra.
- MAYORAL, Marina (1977). *Análisis de Textos*. Madrid: Gredos.
- NAVARRO DURÁN, Rosa (1990). *Comentar textos literarios*. Madrid: Alhambra.
- PRADO, F. J. del (1983). *Cómo se analiza una novela*. Madrid: Alhambra Universidad.
- QUIÑONERO, José (1996). *Lengua y comentario de texto*. Barcelona: Octaedro.
- VV. AA. (1973). *El comentario de textos*. Madrid: Castalia.

Referencias bibliográficas

- Cassany, Daniel (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Forgione, J. D. (1973). *Cómo se enseña la composición*. Buenos Aires: Kapelusz, 60.
- García Fernández, Carmen Rita (1981). *Comunicación escrita: entrenamiento y estrategias* (p. 6). Madrid: Narcea.
- Mendoza Fillola, Antonio, López Valero, Amando & Martos Núñez, Eloy (1996): *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Akal.
- Rodari, Gianni (1979). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Reforma de la Escuela.

- Romero, Antonio (1989). *Técnicas didácticas para la enseñanza de la composición escrita en Educación Básica*. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- Smith, Frank (1983). Reading like a Writer. En *Language Arts*, 60.
- Timbal-Duclaux, Louis (1993). *Escritura creativa*. Madrid: Edaf.

ANEXO

a) Usos de la lengua en situaciones de comunicación

TABLA 1

<i>Uso escrito</i>	<i>Primer ciclo</i>	<i>Segundo ciclo</i>
Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> - Inferir lo implícito en el discurso - Ideas esenciales, secundarias - Elementos formales - Lenguajes no verbales - Lectura comprensiva - Reconocimiento, respeto e interés por la riqueza lingüística y cultural de España 	<ul style="list-style-type: none"> - Contenido explícito e implícito. El sentido - El contexto: situación, intención, interlocutor, rol social, etc. - Tipos de textos - Medios de comunicación - Problemas de contacto entre lenguas y culturas
Expresión	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuras textuales: narrativas, descriptivas, expositivas - Participación, colaboración y solidaridad 	<ul style="list-style-type: none"> - Estructuras textuales: narrativas, descriptivas, expositivas, argumentativas. - Producción de textos - Actitud crítica
La lengua como instrumento de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Tareas de: planificación, reducción, ampliación, exposición en clase, revisión - Conocimiento y uso de las nuevas tecnologías 	<ul style="list-style-type: none"> - Tratamiento de la información - Profundización en el uso de las nuevas tecnologías

b) La lengua como objeto de conocimiento

TABLA 2

<i>Reflexión lingüística</i>	<i>Primer ciclo</i>	<i>Segundo ciclo</i>
Reflexión y análisis	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos formales del texto - Mecanismos de la lengua - Esquemas de comprensión global de los diferentes tipos de textos - Estructuras textuales - Uso adecuado del vocabulario - Corrección gramatical y ortográfica - Determinaciones ideológicas y sociales en los textos 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos formales del texto - Mecanismos de la lengua - Estructuras textuales: aplicación didáctica - Procedimientos de: <ul style="list-style-type: none"> • semántica del discurso, de la oración y la palabra; valores connotativos; transposición de contenidos • fuentes léxicas; utilización apropiada de los términos • ortografía del discurso, de la oración y de la palabra.

c) La literatura

TABLA 3

<i>El texto literario</i>	<i>Primer ciclo</i>	<i>Segundo ciclo</i>
Interpretación y producción de textos literarios	<ul style="list-style-type: none"> - La obra literaria como <i>producto lingüístico</i>: <ul style="list-style-type: none"> • identificación de rasgos formales, semánticos y pragmáticos • elementos estructurales: tema, argumento, espacio, tiempo, etc. • procedimientos retóricos - La obra literaria como <i>producto estético</i>: <ul style="list-style-type: none"> • disfrute de la lectura • expresión creativa • hábito lector - <i>Producción</i> literaria: <ul style="list-style-type: none"> • creación de textos de intención literaria • recreación de textos literarios 	<ul style="list-style-type: none"> - La obra literaria como <i>producto lingüístico</i>. Análisis e interpretación de textos completos: <ul style="list-style-type: none"> • sentido del texto • transposiciones semánticas • elementos estructurales y formales • registros en el texto • recursos expresivos • valoración personal - <i>La obra literaria como producto social y cultural</i>: <ul style="list-style-type: none"> • la obra en el tiempo y espacio de su producción • características del movimiento literario en el que se inserta la obra • autores representativos; sus obras más importantes - <i>Producción literaria del alumno</i>; observará: <ul style="list-style-type: none"> • características formales de los géneros • manejo de técnicas de producción: redacción o composición, debate, comentario, etc. • búsqueda de un estilo propio

4.2.1. Objetivos y criterios de evaluación

TABLA 4

<i>Objetivos didácticos</i>	<i>Criterios de evaluación</i>
1) Leer en silencio el cuento de D. Juan Manuel "Lo que sucedió a una mujer llamada Dña. Truhana". Leer para disfrutar y conocer los inicios de la prosa castellana; utilizar estrategias para el análisis de sus elementos.	- Conoce y expresa las características que definen la prosa y el estilo de D. Juan Manuel. - Investiga sobre los orígenes de la prosa castellana (D. Juan Manuel y Alfonso X el Sabio).
2) Describir personajes, situaciones y lugares.	- Realiza y distingue descripciones de personajes, situaciones y lugares.
3) Distinguir y utilizar elementos estructurales: planteamiento, nudo y desenlace.	- Distingue y utiliza en una narración las distintas partes de su estructura.
4) Usar adecuadamente el vocabulario y la ortografía.	- Utiliza el vocabulario y la ortografía con exactitud y precisión.
5) Ampliar textos.	- Crea textos partiendo de una consigna.
6) Participar, colaborar y mostrarse solidario tanto en el trabajo individual como en el de grupo.	- Participa y colabora en las diferentes tareas.
7) Disfrutar de la lectura y de la expresión creativa.	- Se muestra sensible ante una obra literaria.
8) Seleccionar las ideas: el argumento.	- Redacta el argumento de un texto.
9) Redactar una instancia y un <i>curriculum</i> .	- Utiliza adecuadamente el esquema que corresponde a cada tipo de texto.

4.2.2. Contenidos

TABLA 5

<i>Conceptos</i>	<i>Procedimientos</i>	<i>Actitudes</i>
Texto literario: la prosa de D. Juan Manuel y Alfonso X el Sabio	Lectura atenta de un texto en prosa: Dña. Truhana de D. Juan Manuel	Atención y respeto a la lectura de los compañeros
La descripción de personas	Utilización de vocabulario adecuado y preciso	Sensibilidad estética ante la forma de seleccionar y utilizar los adjetivos
Narración: planteamiento, nudo y desenlace	Realización de una narración colectiva	Valoración de la imaginación como un elemento literario a través del cual podemos acceder a la realidad
El telegrama La postal La carta	Composición de un telegrama según la consigna que se les da	Comprensión y experimentación del enriquecimiento de la morfosintaxis
La morfosintaxis	Redacción de una postal utilizando la misma consigna del telegrama Creación de un texto epistolar	
Vocabulario: apólogo, cuento, moraleja, fábula.	Investigación del significado de estas palabras	
El argumento	Resumen las ideas principales: película, novela, partido de fútbol o cuento	Colaboración y aportación de ideas en el grupo de trabajo
El estudio comparativo del cuento de Dña. Truhana y el texto creado por los ellos	Producción de una narración colectiva	Actitud de cooperación y respeto hacia la creación y propuestas de los compañeros y compañeras
El estudio comparativo del cuento de Dña. Truhana y la fábula "La Lechera" de Samaniego	Distinción entre prosa y verso Reconocimiento de la forma y el contenido de un texto	
El guión para una exposición	Investigación y recogida de datos de D. Juan Manuel y de Alfonso X, el Sabio	
La instancia	Realización de una instancia según una situación y un modelo	Observación del empleo de la consigna
El <i>curriculum vitae</i>	Confección de un currículum	Interés y respeto ante las aportaciones individuales