

Del currículo a la práctica del aula

# Bachillerato 1<sup>º</sup> y 2<sup>º</sup> Curso



*Programación  
Lengua Castellana y Literatura*

Ministerio de Educación y Cultura

BACHILLERATO  
1.º y 2º CURSO

Programación  
Lengua Castellana y Literatura



**Ministerio de Educación y Cultura**

Secretaría General de Educación y Formación Profesional  
Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)  
Edita: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica  
NIPO: 176-96.218-7  
ISBN: 84-369-2942-X  
Depósito Legal: M-44777-1996

# Índice

<b>Introducción</b> .....	5
<b>Organización general de los dos cursos de la etapa</b>	
Consideraciones previas .....	9
Los usos de la lengua como elemento organizador.....	10
Discurso literario/ discursos funcionales.....	12
<b>Primer curso</b>	
Objetivos.....	15
Contenidos.....	16
Criterios para organizar la programación.....	17
La lectura de obras literarias.....	19
Criterios para la selección de obras literarias.....	20
Los géneros y la historia literaria como ejes de la programación .....	21
Distribución de contenidos en las unidades didácticas .....	21
Distribución de las unidades didácticas en el curso .....	23
Orientaciones didácticas.....	24
Sobre el tratamiento del discurso literario.....	25
Sobre el tratamiento del discurso académico.....	27
<b>Anexo I</b> (Cuadros 4-11).....	33
<b>Segundo curso</b>	
Objetivos.....	43
Contenidos.....	43
Criterios para organizar la programación.....	44
Un recorrido por la diversidad de discursos.....	44
Paralelismo en las programaciones de Castellano y Valenciano.....	47
Tratamiento del discurso académico.....	49
Unidades didácticas .....	49
Distribución de los contenidos en las unidades didácticas .....	51

Distribución de las unidades didácticas en el curso .....	53
Orientaciones didácticas .....	54
Tipos de actividades.....	54
Dos modos de secuenciar las actividades .....	56
<b>Anexos II.</b> Cuadros 15-21.....	59
<b>Evaluación</b> .....	71
Criterios de evaluación.....	71
Instrumentos y modos de evaluación .....	73
<b>Bibliografía</b> .....	77
El discurso literario .....	77
La variedad de los discursos.....	80
La reflexión sobre la lengua .....	83

# Introducción

Esta programación se elaboró en el curso 93-94 como parte de los cometidos que hasta ese año estaban asignados al Programa de Reforma de la D.G. de Ordenación e Innovación Académica de la Comunidad Valenciana. El trabajo de ese Programa estaba centrado básicamente en el desarrollo curricular (elaboración de decretos de currículo de las diferentes materias, propuestas de programación, materiales para el aula...) y en la atención y formación del profesorado de las diferentes materias que experimentaba los nuevos diseños curriculares e implantaba anticipadamente la LOGSE. En ese marco, el documento que aquí se presenta ofrece un ejemplo de concreción y desarrollo del currículo de Lengua castellana y Literatura de Bachillerato con el fin de facilitar el trabajo del profesorado.

Un aspecto significativo de esta propuesta es el contexto sociolingüístico en donde se produce, caracterizado por la convivencia de dos lenguas oficiales. Este factor ha llevado a proponer programaciones paralelas para las materia de Castellano y Valenciano con el fin de potenciar los aprendizajes lingüísticos aprovechando el hecho de que muchos de ellos son transferibles de una lengua a otra. Algunas de las decisiones que se han tomado atendiendo a este aspecto permiten asegurar un planteamiento coherente de la enseñanza de las dos lenguas al margen de las posibilidades de coordinación de los profesores pertenecientes a cada uno de los departamentos.

Como la situación sociolingüística es diferente en otras Comunidades, podría pensarse que este aspecto es irrelevante para el profesorado de zonas monolingües, pero las consideraciones que aparecen en esta programación sobre la coordinación de las materias de Castellano y Valenciano pueden servir, igualmente, en otro contexto para establecer una coordinación mínima del Castellano con otras lenguas (Lenguas Extranjeras, catalán en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares,

etc.). La utilidad de esa coordinación se fundamenta en el hecho de que la competencia comunicativa de un hablante en una lengua dada no está nítidamente separada de su competencia comunicativa en relación con otras lenguas, sino que todas son interdependientes en su desarrollo. Así, atendiendo a que el alumno de Bachillerato ha recibido ya, en etapas anteriores, formación tanto en su lengua materna como en lenguas extranjeras, no parece ocioso detenerse a examinar de qué forma pueden rentabilizarse los esfuerzos que se realizan —desde los distintos departamentos didácticos— para favorecer la transferencia de los aprendizajes lingüísticos y para desarrollar el dominio de las diferentes lenguas.

Junto a estas particularidades, conviene también aclarar que esta programación desarrolla y concreta el Decreto de currículo de Bachillerato<sup>1</sup> para la Comunidad Valenciana, lo cual no obstaculiza el que se pueda aplicar y desarrollar en centros de gestión del Ministerio de Educación y Cultura, siempre y cuando se realicen las modificaciones pertinentes de adecuación al contexto concreto del centro educativo. Téngase en cuenta que ambos currículos —el correspondiente a la materia de Lengua castellana y Literatura para los centros de ámbito territorial de competencia del Ministerio de Educación y Cultura<sup>2</sup> y el que regula el currículo para los centros de la Comunidad Valenciana— incorporan las enseñanzas mínimas fijadas (R. D. 1007/1991 de 14 de junio) que establece la orientación general de la materia para todo el Estado. Conviene, no obstante, comentar algunas relaciones y diferencias entre los contenidos de ambos currículos para que la programación que aquí se presenta resulte igualmente orientativa y útil a los centros de gestión del M.E.C.

Lo que puede resultar a primera vista más chocante para al profesorado de Lengua castellana y Literatura que se acerca a este documento desde el área de gestión del MEC son las diferencias en la cantidad y la denominación de los bloques de contenido. Tales diferencias, aunque parecen importantes, son más bien de carácter superficial, de manera que puede establecerse fácilmente la relación entre la organización de los contenidos en distintos núcleos que presenta el decreto de currículo del MEC y la que, por aparecer en el decreto de la Comunidad Valenciana, ha servido como base en esta programación. En el cuadro que sigue puede observarse esta relación.

Así, cuando en el documento que sigue se hace referencia al núcleo de contenidos de *La variedad de los discursos*, hay que entender que éste incluye contenidos que en el decreto del MEC están divididos en dos núcleos, *La variedad de los discursos* y *Los discursos en los procesos de aprendizaje*, cuando el texto se refiera a los contenidos del

---

<sup>1</sup> Decret, 174/1994, de 19 de agosto, del Govern valencià por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Valenciana (D.O.C.V. nº 2356, de 29 de septiembre).

<sup>2</sup> Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato para los centros de ámbito territorial de competencia del Ministerio de Educación y Ciencia (B.O.E. de 21 de octubre).

BLOQUES DE CONTENIDO EN EL DECRETO DEL MEC	BLOQUES DE CONTENIDO EN EL DECRETO DE LA C.V.
1. La variedad de los discursos 2. Los discursos en los procesos de aprendizaje	1. La variedad de los discursos
3. El discurso literario 4. Transformaciones históricas de las formas literarias	2. El discurso literario
5. La reflexión sobre la lengua	3. La lengua como objeto de conocimiento 4. La lengua y los hablantes

núcleo de *El discurso literario*, se entenderá que éste incluye contenidos que en el MEC se presentan en dos bloques, *El discurso literario* y *Transformaciones históricas de las formas literarias*; y, finalmente, en un sentido contrario de lo que ocurre en los anteriores bloques, se observará que cuando aquí se habla de contenidos de los núcleos *La lengua como objeto de aprendizaje* (contenidos gramaticales) y *La lengua y los hablantes* (contenidos sociolingüísticos), se alude a contenidos que el MEC reúne en un solo bloque, el de *La reflexión sobre la lengua*.

Otra diferencia que conviene señalar se refiere al hecho de que el decreto de la Comunidad Valenciana no distribuye los contenidos entre primero y segundo curso, como hace el del MEC. También esta diferencia es más aparente que real ya que en la mayoría de los casos se viene a plantear una primera aproximación a los contenidos de los distintos núcleos en el primer curso y una profundización en segundo. Sólo la distribución de los contenidos del bloque 4 parece limitar otras posibles opciones, en tanto que se propone estudiar la Literatura española hasta el siglo XIX en el primer curso y la del siglo XX en el segundo; una aplicación rígida de esta distribución —presentada en el decreto— condiciona notablemente las opciones de programación, pero, puesto que en el mismo punto se habla de una aplicación flexible, parece que una programación como ésta (y otras posibles distribuciones de los contenidos) entrarían perfectamente en el “espíritu” del decreto.

Junto a estas precisiones, conviene advertir que esta programación no pretendía (en el contexto de la Comunidad Valenciana), ni pretende ahora, ofrecerse como modelo acabado para ser trasladado, tal cual, a las aulas. Aspira, por el contrario, a contribuir a la reflexión de los docentes sobre los criterios que deben barajarse a la hora de concretar el currículo en proyectos curriculares y programaciones de aula, un asunto crucial que necesariamente protagonizará muchas reuniones de departamento en los próximos años.

Más allá de esta contribución, la propuesta puede servir a quien considere apropiado el modelo siempre que lo concrete en relación con la

situación específica de su centro educativo, tomando en consideración cuestiones tan importantes como el proyecto curricular que ha establecido el centro y la programación didáctica del departamento. Y siempre, por supuesto, será imprescindible esa última adaptación que permite que el profesor o la profesora se sientan cómodos en una programación.

# Organización general de los dos cursos de la etapa

## Consideraciones previas

En el decreto de currículo de Bachillerato de la Comunidad Valenciana (Decreto 174/1994 de 19 de agosto) se establecen como objetivos primordiales de la materia de Lengua y Literatura la ampliación de la competencia comunicativa de los estudiantes y el desarrollo de la capacidad de comprensión de los textos literarios.

Con el fin de desarrollar esas capacidades, se incluyen cuatro núcleos de contenidos<sup>4</sup>:

- *La variedad de los discursos*, que recoge los contenidos referidos a los procesos de comprensión y producción de diferentes tipos de discursos.
- *El discurso literario*, que incluye la lectura, análisis e interpretación de textos literarios y los conocimientos que orientan la interpretación de este tipo de discurso.
- *La lengua como objeto de conocimiento*, que propone una reflexión sobre las marcas lingüísticas significativas para la comprensión y producción de los diferentes tipos de discursos.
- *La lengua y los hablantes*, que incorpora conocimientos de carácter sociolingüístico especialmente relevantes para el desarrollo de actitudes favorecedoras de la comunicación.

Esta distribución de los contenidos se ajusta en cierta medida a criterios epistemológicos, pero señala además los diversos componentes

---

<sup>4</sup> Véase la correspondencia con los bloques del currículo para los centros de gestión del MEC comentada en el apartado anterior.

del aprendizaje que promueve esta materia, en tanto que los dos primeros núcleos se refieren al uso de la lengua (contenidos relacionados con la comprensión y producción de textos con distintas finalidades y pertenecientes a distintos ámbitos) y los otros dos atienden a los conocimientos explícitos de carácter lingüístico que contribuyen a desarrollar las capacidades de uso. Ambos componentes, uso de la lengua y reflexión sobre el uso, se configuran a lo largo del decreto como elementos claves para el tratamiento de la materia.

Sin embargo, respecto a esta presentación de los contenidos, el decreto hace una advertencia de gran importancia: *«La distribución de los contenidos en estos cuatro núcleos (La variedad de los discursos. El discurso literario. La lengua como objeto de conocimiento. La lengua y los hablantes) y el orden de los epígrafes no se ha de interpretar como una propuesta de temario. Por el contrario, la interrelación de los contenidos es un factor que se deberá tener en cuenta en su secuenciación a lo largo de esta etapa educativa, en la elaboración de materiales didácticos, en la planificación de las actividades y tareas para el aula y en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje».*

Esta advertencia establece la primera cuestión que se ha de resolver para organizar las programaciones: la forma en que se van a integrar los contenidos de los cuatro núcleos y, en relación con esto, la elección de un eje que permita realizar la organización y secuencia del conjunto de contenidos de forma coherente en los dos años de la etapa. Describimos en los siguientes apartados las opciones que se han tomado al respecto en esta programación.

## Los usos de la lengua como elemento organizador

La programación toma como eje para la organización de los contenidos el repertorio de usos de la lengua que el decreto de Bachillerato de la Comunidad Valenciana considera relevantes para la formación de los alumnos y las alumnas en esta etapa: discurso académico, discursos que orientan la opinión y la conducta, discursos que regulan la vida social y discurso literario.

Las modalidades de discurso que se recogen en ese repertorio se configuran en relación con dos parámetros: atendiendo, por una parte, a la finalidad de los discursos y, por otra, a los ámbitos de uso en que éstos se producen. Así, el discurso académico se define en relación con un ámbito de uso —el mundo académico—; tanto los discursos que orientan la opinión y la conducta como los discursos que regulan la vida social se caracterizan por su finalidad comunicativa; y la denominación de discurso literario alude al mismo tiempo a una finalidad de los textos —el propósito literario— y a un ámbito de uso —la institución literaria—.

En el **cuadro 1** se puede observar la relación entre discursos con distintas finalidades, ámbitos de uso en los que se producen esos discursos y géneros o tipos de documentos que les son propios. Este cuadro resume, relaciona e interpreta las referencias del decreto de la

▼ **Cuadro 1. Tipos de discurso y géneros textuales**

<b>TIPOS DE DISCURSO (de acuerdo con la finalidad)</b>	<b>ÁMBITOS DE USO</b>	<b>GÉNEROS TEXTUALES Y TIPOS DE DOCUMENTOS</b>
Discursos informativos	Ámbito académico	<ul style="list-style-type: none"> <li>– textos de divulgación científica, estudios de teoría y crítica literaria, ensayos...</li> <li>– memorias, informes, monografías, exposiciones orales...</li> </ul>
	Medios de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>– géneros informativos: noticias, reportajes, entrevistas... (orales y escritos)</li> </ul>
Discursos que orientan la opinión y la conducta	Medios de comunicación	Géneros de opinión: editoriales, artículos de fondo, crónicas de espectáculos, cartas al director...
	Otros ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> <li>– político,</li> <li>– publicitario</li> <li>– ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– programas electorales, manifiestos, mítines, intervenciones parlamentarias...</li> <li>– publicidad cultural, comercial, institucional (en diferentes soportes)</li> </ul>
Discursos que regulan la vida social	Instituciones públicas y privadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>– géneros legislativos: leyes, órdenes, resoluciones...</li> <li>– estatutos de asociaciones, normas de régimen interno en centros de trabajo...</li> </ul>
Discurso literario	Institución literaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>– narrativa</li> <li>– teatro</li> <li>– poesía</li> <li>– géneros ensayísticos</li> </ul>

Comunidad Valenciana a estas cuestiones y, al mismo tiempo, muestra los elementos que articulan esta programación. Tanto en Castellano como en Valenciano<sup>4</sup> se propone tratar, en los dos años de la etapa, los tipos de discurso que aparecen en la columna de la izquierda: discursos informativos, discursos que orientan la opinión y la conducta, discursos que regulan la vida social y discurso literario. La elección de este eje permite, a la vez, realizar un recorrido por diferentes ámbitos de uso en los que se manifiestan estos discursos (columna central), atendiendo a los géneros textuales característicos de cada uno (columna derecha).

<sup>4</sup> Como se ha explicado en la introducción, esta propuesta de programación ofrece la posibilidad de desarrollar —en los centros de la Comunidad Valenciana— las materias de Castellano y Valenciano como un proyecto conjunto, de ahí que se señalen los paralelismos y coincidencias entre las programaciones de las dos materias.

## Discurso literario/ discursos funcionales

Los ámbitos de uso y géneros textuales más relevantes y complejos se tratan en las dos materias, mientras que otros ámbitos y géneros textuales únicamente están presentes en una de las dos. (En el apartado 4.3 de este documento se explica la distribución de ámbitos de uso entre Castellano y Valenciano, aspecto que afecta especialmente a la programación de segundo curso).

Esta organización general, basada en la diversidad de usos de la lengua, cumple con dos requisitos ineludibles en cualquier programación de la materia: permite promover la reflexión lingüística a partir de actividades de uso de la lengua y permite relacionar los contenidos de los cuatro núcleos del decreto.

A partir del esquema general que se propone en el apartado anterior, el siguiente paso para organizar la programación nos lleva a determinar los discursos que se van a tratar en cada uno de los cursos de la etapa.

Para ello, hemos considerado relevante la distinción entre discursos funcionales y discurso literario. Así, los tres primeros discursos que situábamos en la columna izquierda del **cuadro 1**, aun teniendo cada uno de ellos su especificidad, se relacionan por su carácter funcional frente al discurso situado en cuarto lugar —El discurso literario—. Esta distinción nos sirve como criterio para distribuir entre los dos cursos, de manera que en uno de ellos se aborda el discurso literario y en otro los discursos funcionales.

Tal distribución remite aparentemente a la separación entre estudio de la Lengua y estudio de la Literatura tradicional en nuestro contexto escolar y académico, pero no tiene el mismo sentido en esta programación. La consideración de la literatura como discurso no permite entender los textos literarios como algo distinto de lo que son los textos en general, construcciones lingüísticas que se configuran en relación con un contexto enunciativo y con las intenciones comunicativas del emisor. Por ello, tanto en el curso dedicado a los discursos funcionales como en el dedicado al discurso literario se incluyen contenidos correspondientes a los cuatro núcleos del decreto —en ambos aparece la reflexión lingüística, la comprensión y producción de textos, los procedimientos de documentación y tratamiento de la información, las actitudes que contribuyen a una comunicación satisfactoria...

Dedicar un año al discurso literario y otro a los restantes discursos es, en este marco, una forma de distribución de los contenidos que permite atender mejor la especificidad del discurso literario. Por eso se opta por ella en esta programación.

El siguiente paso es determinar si es preferible ocuparse del discurso literario en el primer curso de la etapa o en el segundo. En nuestro caso, hemos optado por la primera posibilidad (atención al discurso literario en primer curso) por el hecho de que, en el momento actual

de implantación anticipada del Bachillerato en la Comunidad Valenciana, se está ofertando al alumnado una materia optativa de Literatura Contemporánea en el segundo curso. En esta situación, parece preferible que los alumnos que elijan esta optativa puedan distribuir su dedicación a los textos literarios entre los dos cursos. Al margen de este motivo, hay otros condicionamientos que pueden aconsejar el mantenimiento o el cambio de ese orden, por lo que, aunque proponemos esta opción, podría cambiarse si las circunstancias externas aconsejaran hacerlo sin repercusiones importantes en la programación.



# Primer curso

## Objetivos

La programación de primer curso se centra en el discurso literario y tiene como finalidades específicas el desarrollo de la competencia literaria de los alumnos y alumnas, mediante la lectura, análisis e interpretación de una selección de obras significativas de la literatura en lengua castellana, y la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes que faciliten el acercamiento a otras obras literarias.

El hecho de que este curso ponga el acento en la educación literaria dirige la atención prioritariamente hacia los siguientes objetivos<sup>5</sup>:

- Interpretar y valorar las obras literarias a partir del conocimiento de sus formas convencionales específicas (géneros, procedimientos retóricos, etc.) y de la información pertinente sobre el contexto histórico-cultural de producción así como sobre las condiciones actuales de recepción.
- Conocer los rasgos identificadores de los grandes periodos de las literaturas hispánicas, así como de obras y autores significativos, utilizando de forma crítica las fuentes bibliográficas y documentales adecuadas para su estudio.
- Valorar las obras literarias como forma de conocimiento, como manifestaciones de la sensibilidad artística del ser humano y como expresión de la identidad cultural de los pueblos.

Pero no es posible atender únicamente a estos objetivos. En primer lugar, porque el desarrollo de estas capacidades no puede darse

<sup>5</sup> Objetivos 7, 8 y 9 del decreto de currículo de la Comunidad Valenciana (174/1994, de 19 de agosto de 1994).

sin el desarrollo de otras que se recogen en los restantes objetivos (reflexión sobre el uso de la lengua, uso del lenguaje como instrumento de aprendizaje, etc.). En segundo lugar, porque los objetivos de esta materia se refieren a capacidades que se adquieren con la intervención pedagógica en un lapso de tiempo dilatado, lo que obliga a un tratamiento recurrente y continuado de todos ellos en el conjunto de la etapa. Estas circunstancias aconsejan plantear el conjunto de objetivos en los dos cursos, de manera que las diferencias entre primero y segundo curso sean de énfasis en unos u otros, pero no de exclusión.

En consecuencia, la programación de primero se plantea como meta general el desarrollo de las capacidades recogidas en el conjunto de objetivos, aunque, como resultado de las opciones que se toman para distribuir los contenidos, concede una atención más sistemática al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos anteriormente señalados.

## Contenidos

En relación con las observaciones realizadas respecto a los objetivos, en el primer curso de Bachillerato se incluyen contenidos correspondientes a los cuatro núcleos del decreto (de la Comunidad Valenciana): *La variedad de los discursos*, *El discurso literario*, *La lengua como objeto de conocimiento* y *La lengua y los hablantes*. El **cuadro 2** muestra los contenidos seleccionados de cada uno de ellos a partir de los criterios que se comentan a continuación.

La especial atención que se dispensa a la literatura conlleva la selección de la mayoría de los contenidos del núcleo ***El discurso literario***. Se excluye únicamente de esta programación la lectura, análisis e interpretación de textos completos pertenecientes a los géneros ensayísticos, que se abordará en segundo curso en relación con los discursos que orientan la opinión y la conducta. No obstante, aparecen también en este primer curso los textos ensayísticos (de crítica literaria, fundamentalmente) como material complementario para el acercamiento a los textos literarios.

Del núcleo ***La variedad de los discursos*** se seleccionan, por una parte, contenidos estrechamente vinculados con el aprendizaje del discurso académico. Tal como se señala en otros apartados de este documento, nos proponemos atender al aprendizaje de este tipo de discurso por medio de una metodología que plantee al alumno la necesidad de interpretar y producir textos propios de ese ámbito de uso. El acercamiento al discurso literario es una ocasión propicia para introducir al alumno en la comprensión de esos textos (estudios monográficos sobre obras o movimientos literarios, manuales de historia de la literatura, crítica literaria en los medios de comunicación...) y en tareas de documentación y tratamiento de la información con vistas a la producción de textos orales y escritos que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje.

Además, se incluyen los contenidos de este núcleo referidos a actitudes sociolingüísticas, al análisis de expresiones lingüísticas discriminadoras y al reconocimiento de los valores e intereses sociales que se manifiestan en los textos. Al análisis de todo tipo de elementos que nos permiten indagar el sentido de un texto conviene sumar en este curso el desarrollo de actitudes críticas que permitan ponerlo en relación con un sistema de valores en cuya transmisión debe implicarse la institución escolar. Estos contenidos, que tienen especial relevancia en una etapa en la que los alumnos y alumnas definen sus posiciones ideológicas y vitales en relación con la realidad que les envuelve, establecen una perspectiva respecto a los usos de la lengua que debe estar presente en el conjunto de la etapa.

Del núcleo *La lengua como objeto de conocimiento* se seleccionan aspectos relevantes para el análisis e interpretación de las obras literarias. Aunque no es objeto de este curso un trabajo sistemático sobre el código lingüístico, la selección de contenidos de este núcleo se basa en la consideración de que el desarrollo de la competencia literaria exige conocimientos generales sobre el uso de la lengua y conocimientos explícitos sobre algunos procedimientos lingüísticos significativos en los textos literarios. (Difícilmente puede entenderse la poesía, por ejemplo, sin una reflexión sobre mecanismos lingüísticos como el paralelismo sintáctico, el hipérbaton, etc.). Por ello, de este núcleo se incluyen los contenidos que adquieren especial relevancia en la construcción de textos pertenecientes a los géneros literarios.

Respecto al núcleo *La lengua y los hablantes*, aparecen en esta programación los contenidos referidos a las variantes históricas y diatópicas de la lengua. El acercamiento a textos literarios del pasado permite la reflexión sobre el carácter evolutivo de las lenguas; y la lectura de algunas obras de la literatura hispanoamericana permite observar rasgos del español de América e introducir algunos conceptos socio-lingüísticos (variedad estándar, relación lengua/dialecto, etc.).

Como consecuencia de estas decisiones, el conjunto de contenidos seleccionados para primer curso es el que se muestra en el **cuadro 2**.

## Criterios para organizar la programación

Los contenidos reseñados se concretan y organizan en esta programación a partir de las siguientes decisiones:

- a) La lectura, el análisis y la interpretación de obras literarias constituyen el contenido central de todas las unidades didácticas.
- b) La selección de obras literarias —para su lectura, análisis e interpretación— atiende a la diversidad de géneros y de contextos de producción, y a la significatividad de los textos —desde la perspectiva de los estudios literarios y desde la perspectiva del estudiante.
- c) La distribución de las lecturas a lo largo del curso —y, en consecuencia, de las unidades didácticas en las que se integran— se

▀ **Cuadro 2. Contenidos de primer curso**

<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>
<p>1. Lectura, análisis e interpretación de obras literarias pertenecientes a los géneros: narrativa, poesía y teatro.</p> <p>2. Observación y análisis del proceso comunicativo representado en los textos literarios con el fin de establecer la especificidad del discurso literario.</p> <p>3. Observación de textos situados en los límites entre lo literario y lo no literario con el fin de caracterizar el discurso literario, sus géneros fronterizos y la extensión de la literatura a otros ámbitos de uso.</p> <p>4. Caracterización de la narrativa, la poesía y el teatro como modos básicos de la comunicación literaria que se actualizan y renuevan en los textos.</p> <p>5. Análisis del significado global de las obras literarias atendiendo a la organización del contenido y a la relación del texto con el contexto socio-cultural de enunciación y con la tradición literaria.</p> <p>6. Sistematización de conocimientos sobre las formas literarias y su historia, y sobre los contextos culturales relevantes para la interpretación de las obras seleccionadas.</p>	<p>1. Reconocimiento de la especificidad del discurso académico y de sus géneros textuales - conferencias, ensayos, monografías, artículos divulgativos...-.</p> <p>2. Lectura de fragmentos de estudios literarios como medio para acceder a una mejor interpretación de los textos literarios cuya lectura se propone.</p> <p>3. Producción de textos orales planificados en relación con el objeto de estudio.</p> <p>4. Producción de textos escritos -informes, monografías, ...- que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje.</p> <p>5. Conocimiento de procedimientos para obtener información sobre la literatura -funcionamiento de bibliotecas, observación de índices, prólogos, solapas...- y utilización de estos en la elaboración de textos académicos.</p> <p>6. Reelaboración de la información obtenida en fuentes documentales (mediante esquemas, resúmenes, fichas, cuadros sinópticos...) como requisito para producir textos informativos y valorativos propios del ámbito académico.</p>	<p>1. Marcas lingüísticas de la creación de emisores ficticios (inscritos en el texto) en las obras literarias: narrador, voces poéticas...</p> <p>2. Marcas lingüísticas que identifican a los destinatarios inscritos en el texto.</p> <p>3. Expresión lingüística de la modalidad oracional en relación con los actos de habla representados en los textos literarios.</p> <p>4. Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir «voces» diversas en los textos literarios en relación con el género al que pertenecen.</p> <p>5. Análisis del significado de los enunciados atendiendo a procedimientos léxico-semánticos de uso frecuente en los textos literarios -metáfora, metonimia, antítesis...- y a los significados léxicos, presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.</p> <p>6. Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimiento de cohesión textual.</p>	<p>1. Reflexión sobre el carácter evolutivo de las lenguas a partir de la observación de usos léxicos y sintácticos que evidencian la pertenencia de los textos literarios seleccionados a diferentes estadios de la historia de la lengua.</p> <p>2. Reflexión sobre aspectos significativos de la variedad diatópica del castellano, a partir de la comparación de usos lingüísticos que aparecen en la literatura hispano-americana seleccionada con las formas habituales de la variante estándar del Estado español.</p>

**Cuadro 2. Contenidos de primer curso (Continuación)**

EL DISCURSO LITERARIO	LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS	LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO	LA LENGUA Y LOS HABLANTES
<p>7. Reconocimiento y valoración crítica de los factores que condicionan la recepción de la obra literaria.</p> <p>8. Reconocimiento del contenido ideológico, manifiesto o implícito, de las obras literarias en relación con los valores de la sociedad actual.</p> <p>9. Valoración de la obra literaria como expresión de la sensibilidad artística y del trabajo intelectual del ser humano que se ofrece al lector como fuente de placer y conocimiento.</p>	<p>7. Análisis crítico de las expresiones lingüísticas que manifiestan actitudes discriminatorias hacia individuos, grupos sociales o pueblos, atendiendo especialmente a las que evidencian abuso de poder, sexismo, racismo o cualquier otra forma de marginación social y a las que muestran actitudes negativas respecto a la diversidad lingüística y cultural.</p> <p>8. Reconocimiento de la relación entre el saber y los valores e intereses sociales que se manifiesta -implícita o explícitamente- en todo tipo de discursos.</p>	<p>7. Observación de procedimientos que afectan a la organización semántica y sintáctica de las oraciones: modificaciones de la estructura oracional en relación con la versificación, paralelismos, hipérbaton...</p> <p>8. Reconocimiento de procedimientos poéticos relacionados con la selección de elementos fónicos: aliteración, rima, distribución de acentos, simbolismo fónico...</p>	

basa en la consideración del género literario al que se adscriben los textos y en su ubicación en un eje cronológico.

Comentamos a continuación estas decisiones y las huellas que dejan en la programación.

### **LA LECTURA DE OBRAS LITERARIAS**

La decisión de situar la lectura, análisis e interpretación de obras literarias como elemento central de la programación concede el mayor protagonismo a los textos literarios y tiene implicaciones importantes en la distribución de los demás contenidos del curso. Así, cada unidad didáctica de la programación tiene por objeto la lectura, análisis e interpretación de uno o varios textos literarios, y todos los demás contenidos que se incluyen en cada unidad se justifican, en primer lugar, por su contribución a la interpretación de las obras literarias seleccionadas, y, en un segundo nivel, por su utilidad para la comprensión de textos que se relacionan de alguna forma con éstas (obras pertenecientes al mismo género, producidas en el mismo contexto...).

## CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE OBRAS LITERARIAS

La selección de obras literarias que se proponen para la lectura, análisis e interpretación está guiada por los siguientes criterios:

- **La ejemplaridad de las obras.** Este criterio determina la selección de obras «importantes», unánimemente reconocidas, y se basa en la necesidad de garantizar que los bachilleres accedan al patrimonio literario significativo en su entorno cultural.
- **La inclusión de poesía, narrativa y teatro.** Este criterio se basa en la consideración de que un elemento fundamental en el desarrollo de la competencia literaria es el conocimiento de las convenciones literarias que se actualizan en los textos. La necesidad de claves específicas para acceder a cada uno de los modos, o grandes géneros, literarios aconseja diversificar las lecturas de manera que en el proceso de interpretación de los textos pueda incluirse la reflexión sobre las convenciones propias de los diferentes géneros.
- **La pertenencia de las obras a distintos periodos de la historia literaria.** Aunque el marco de esta materia no permite hacer un recorrido por toda la historia de la literatura en lengua castellana, la aplicación de este criterio garantiza la posibilidad de introducir algunas informaciones —pertinentes para la interpretación de los textos— sobre grandes periodos, movimientos y autores de nuestro patrimonio literario. (La organización de las lecturas en relación con un eje cronológico es otra manera de contribuir a este recorrido histórico)
- **El carácter representativo de los textos en relación con los grandes momentos de la historia literaria.** Este criterio precisa el anterior, y atiende al hecho de que, con frecuencia, las grandes obras literarias comparten planteamientos estéticos, temáticos y retóricos con otras obras que se sitúan en el mismo contexto de producción. Seleccionar obras que tengan un carácter emblemático respecto a la producción literaria de su tiempo —sin excluir la presencia de obras «atípicas»— permite mostrar el carácter diacrónico de las convenciones literarias y dar claves para la lectura de otros textos situados en los mismos contextos.
- **La consideración del destinatario.** Si los criterios anteriores pretenden ofrecer muestras significativas de la literatura en lengua castellana, éste atiende a la necesidad de promover lecturas placenteras. Desde esta perspectiva, entre las obras literarias que responden a los criterios anteriores la selección se decanta por aquellas que pueden estar más cerca de la sensibilidad del alumno o la alumna.

## LOS GÉNEROS Y LA HISTORIA LITERARIA COMO EJES DE LA PROGRAMACIÓN

Los criterios que se proponen para la selección de obras permiten un acercamiento a los diferentes géneros y momentos de la historia de la Literatura, a partir de la lectura de textos relevantes de nuestra tradición literaria.

Para que la lectura, análisis e interpretación de obras literarias permita hacer este recorrido por los géneros y la historia literaria, se establecen seis unidades didácticas (más una primera de introducción al discurso literario): dos dedicadas a la poesía, dos a obras narrativas y dos a la producción teatral. De las dos unidades dedicadas a cada género, la primera propone la lectura de una obra significativa en la constitución de las formas clásicas del género y la segunda se centra en una obra contemporánea. Esta distribución permite la reflexión sobre las convenciones del género en dos momentos bien diferenciados de la historia literaria y marca, también, un itinerario por diferentes contextos culturales.

El **cuadro 3** muestra la distribución de las unidades didácticas en relación con los parámetros de género y eje cronológico, e incluye las lecturas seleccionadas para cada una de ellas. Respecto a la propuesta de lecturas, se observará que algunas de ellas son obligadas en relación con sus respectivas unidades didácticas, mientras en otros casos podrían aparecer otros títulos. No parece necesario advertir que, aunque el carácter ejemplificador de esta programación obliga a presentar opciones concretas, el esquema general que proponemos podría desarrollarse con otras lecturas.

Los cuadros que se incluyen en el anexo I (4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10) muestran la distribución de los contenidos en las unidades didácticas.

Los contenidos correspondientes al núcleo **El discurso literario** se han secuenciado tomando en consideración los aspectos que parecen más significativos en las obras seleccionadas. Los estudios literarios, junto a criterios de carácter didáctico, orientan esta distribución de manera que, aunque algunos contenidos podrían desplazarse de unas unidades a otras, en la mayoría de las ocasiones su ubicación está muy vinculada a la interpretación de las obras seleccionadas en la unidad.

Los contenidos del núcleo **La variedad de los discursos** referidos a la comprensión de textos pertenecientes a los estudios literarios y a la producción de textos —orales y escritos— de carácter académico, utilizando procedimientos de documentación y de tratamiento de la información, tienen sentido en sí mismos en relación con el aprendizaje del uso de la lengua en el ámbito académico, pero se entienden también en la programación como procedimientos de trabajo, es decir, como instrumentos al servicio del desarrollo de la competencia literaria.

### Distribución de contenidos en las unidades didácticas

**Cuadro 3. Distribución de unidades didácticas en relación con los géneros y la historia literaria.**

	POESÍA	NARRATIVA	TEATRO
<b>Unidad nº 1.</b> Introducción al discurso literario. Lecturas: Textos situados en la frontera entre lo literario y lo no literario.			
SS. XVI - XVII	<b>Unidad nº 2:</b> La poesía del siglo XVI. Lecturas: – égloga I de Garcilaso de la Vega – selección de poesía de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco.	<b>Unidad nº 3:</b> El nacimiento de la novela. Lecturas: – <i>Lazarillo de Tormes</i> . – selección de capítulos del <i>Quijote</i> .	<b>Unidad nº 4:</b> El teatro del Siglo de Oro. Lecturas: – una obra teatral del Siglo de Oro.
SS. XIX - XX	<b>Unidad nº 5 :</b> La poesía contemporánea. Lecturas: – selección de <i>Rimas</i> de G.A.Bécquer. – selección poesía s.XX.	<b>Unidad nº 6:</b> La narrativa en los siglos XIX y XX. Lecturas: – <i>Miau</i> , de B. Pérez Galdós. – dos cuentos de Julio Cortázar.	<b>Unidad nº 7:</b> El teatro del siglo XX. Lecturas: – <i>Luces de bohemia</i> , de R.M. del Valle-Inclán.

ría. Por eso, este conjunto de contenidos aparece de manera recurrente en todas las unidades didácticas.

Los contenidos de este mismo núcleo referidos a actitudes sociolingüísticas, al análisis de expresiones lingüísticas discriminadoras y al reconocimiento de los valores e intereses sociales que se manifiestan en los textos, que pretenden desarrollar una actitud crítica frente a cualquier tipo de textos, establecen una perspectiva en el análisis de los usos de la lengua que debe hacerse explícita en el curso de la actividad docente siempre que haya ocasión de incidir en ello, por lo que parece oportuno tenerlos presentes en todas las unidades didácticas.

La distribución de los contenidos del núcleo **La lengua como objeto de conocimiento** plantea un problema diferente: algunos de ellos son más significativos en relación con la interpretación de textos pertenecientes a un género literario determinado, mientras que otros se refieren a procedimientos lingüísticos que pueden observarse indistintamente en textos de distintos géneros y en otros tipos de discurso. Entre los primeros se encuentran, por ejemplo, los procedimientos relacionados con la selección de elementos fónicos (rima, distribución de acentos, aliteración, simbolismo fónico...), de gran relevancia en el aná-

lisis de los textos líricos. En el segundo grupo puede situarse el análisis de las marcas lingüísticas que identifican a receptores inscritos en el texto, marcas que pueden diferenciarse en función de otras variables no vinculables necesariamente a la pertenencia del texto a uno de los géneros literarios convencionales.

El **cuadro 11** del anexo I muestra una distribución de los contenidos del núcleo ***La lengua como objeto de conocimiento*** que atiende a las diferencias señaladas, e intenta precisar los aspectos más relevantes en relación con cada género (poesía, narrativa, teatro). Este cuadro nos ha guiado a la hora de distribuir los contenidos del núcleo en las diferentes unidades didácticas. Los contenidos que incluye cada una de las columnas (poesía, narrativa, teatro) aparecen en las dos unidades didácticas dedicadas a ese género. Esta distribución no implica que en las dos unidades correspondientes a un género deba tratarse este conjunto de contenidos; en algunos casos puede ser así, pero en otros bastará con que aparezcan en una de ellas. En cualquier caso, habrá que tener en cuenta que algunos de los contenidos de este bloque volverán a aparecer en el segundo curso en relación con otros tipos de discurso, mientras que otros, al ser específicos del discurso literario, sólo aparecen en éste, por lo que será más necesario sistematizar estos últimos aprendizajes.

La distribución de los dos contenidos del núcleo de ***La lengua y los hablantes*** no está sometida a tantas variables. La reflexión sobre el carácter evolutivo de las lenguas se sitúa en las unidades 2, 3 y 4, porque los textos cuya lectura se propone presentan las formas más diferenciadas respecto al castellano actual. Se propone, por tanto, la observación de esas diferencias en las tres unidades, y, en la unidad 4, una reflexión general sobre la evolución de las lenguas (que podría apoyarse en la lectura de algún texto sobre el tema). La reflexión sobre aspectos significativos de la variedad diatópica del castellano sólo cabe en relación con los textos de Cortázar, por lo que se incluye en la unidad 6, pudiendo tener un tratamiento didáctico similar al anterior.

Las siete unidades didácticas que se proponen para el curso deberán distribuirse de manera equilibrada de forma que, sin llegar a una rigidez extrema, se conceda un tratamiento similar a todas ellas. De otra forma, incurriríamos en lo que ha sido bastante habitual en las programaciones de Literatura: que un excesivo detenimiento en los textos clásicos impida el acercamiento a la literatura contemporánea.

Esta norma general se puede matizar en relación con las dos primeras unidades, que podrían alargarse algo más que las otras (especialmente la unidad 2) por la necesidad de dedicar una especial atención a principio de curso a los procedimientos de trabajo.

Con el cálculo aproximado del número de horas disponibles en los distintos meses, la distribución quedaría, más o menos, como sigue:

## Distribución de las unidades didácticas en el curso

## Orientaciones didácticas

- En los meses de octubre, noviembre y parte de diciembre, las unidades 1 y 2.
- En parte de diciembre, enero y febrero, las unidades 3 y 4.
- En los meses de marzo, abril y mayo, las unidades 5, 6 y 7.

Comentamos en este punto los aspectos que nos parecen más relevantes en el tratamiento del discurso literario y el discurso académico, modalidades discursivas que se atienden en este curso.

### **SOBRE EL TRATAMIENTO DEL DISCURSO LITERARIO**

Como se ha señalado en otros lugares, la educación literaria en el Bachillerato debe tender al fomento de la lectura como actividad gratificante para el lector y a proporcionar conocimientos que faciliten al alumnado el acceso autónomo a los textos. En el logro de estos objetivos adquieren gran importancia los siguientes elementos:

#### **Tratamiento adecuado de las lecturas**

La lectura de obras completas se entiende a menudo como actividad que el alumnado desarrolla en su casa, de forma que en la clase el profesor «explica» la obra que todos han leído (o están leyendo) y los alumnos y alumnas dan cuenta de su lectura (presentando un trabajo escrito, contestando a un cuestionario...). Este procedimiento plantea un problema importante: el alumno se enfrenta al texto en solitario y las dificultades son a veces insalvables. La lectura se salda entonces con una buena dosis de resignación, como algo que se debe hacer si se quiere aprobar, pero con escasa o nula satisfacción. Este problema parece que puede paliarse cuando se gestiona la lectura en el espacio común de la clase, lo que requiere el uso de procedimientos diversos en función de la especificidad de los diferentes géneros literarios.

Así, los textos líricos o los relatos breves permiten realizar la lectura e interpretación en el aula de formas diversas:

- Se pueden leer textos en voz alta y comentar algunos aspectos oralmente en el grupo-clase.
- Se pueden distribuir textos distintos a cada grupo de alumnos y pedirles que los lean, que intercambien apreciaciones y analicen cuestiones que inciden en la significación del texto y, finalmente, que lean en voz alta y expliquen a sus compañeros las conclusiones a las que han llegado (El profesor dirige la atención hacia las cuestiones significativas, resuelve las consultas que le

hacen los grupos, y completa, matiza, corrige... cuando los alumnos exponen).

Los textos narrativos de una cierta extensión (la novela) no pueden leerse íntegramente en clase, pero ello no justifica que se abandone al alumno a su suerte. Las posibilidades en este caso también son diversas y, en gran medida, complementarias:

- La lectura de una obra extensa aconseja en primer lugar una introducción (no erudita, sino fuertemente pragmática) por parte del profesor. Se trata de explicar a los alumnos y alumnas por qué se ha elegido esa obra, qué se van a encontrar en ella, cómo se relaciona esa ficción con su propio mundo, qué dificultades pueden encontrar en el texto...
- Es igualmente importante leer en clase algunos fragmentos: el principio del texto para orientar la lectura, o algún capítulo, o fragmentos aislados... En cualquier caso, se trata de crear un espacio de relación en torno a la lectura, de manera que el alumno pueda compartir los problemas, los descubrimientos o las sensaciones que ésta le produce.
- Puede ser interesante utilizar una guía de lectura que ayude al alumno a fijarse en aspectos sustanciales del texto, pero sin que ésta anule una lectura personal (ingenua, en cierta medida).

Para los géneros teatrales también podrían servir estas indicaciones, pero convendría añadir la posibilidad de representar fragmentos del texto, o la de hacer lecturas dramatizadas, actividades que muestran, en general, una gran capacidad de motivación.

### **Ayudas para acceder a los textos**

Las ediciones de obras literarias que se dirigen a los estudiantes suelen llevar introducciones en las que se da cumplida cuenta de aspectos que pueden ser significativos para la comprensión del texto: biografía del autor, contexto socio-cultural (acontecimientos históricos, movimientos artísticos y literarios, estilos...), estructura del texto, temas o argumentos, uso del lenguaje, etc. La utilidad de estas introducciones, al igual que la de los manuales o las historias de la literatura, es diversa: permiten al profesor recordar o aprender; permiten que el alumno se documente sobre algún aspecto, etc.; pero cuando hablamos de las «ayudas» que necesita el alumno para acceder al texto no nos referimos exactamente a ese tipo de información.

No es fácil decidir qué tipo de ayudas necesita un alumno para la comprensión de una obra literaria determinada (los responsables de ediciones escolares deberían interesarse por esta cuestión clave para la recepción), pero no cabe confundir este extremo con la información disponible sobre la obra, ni con el conjunto de explicaciones (más o menos resumidas) que el alumno puede recibir sobre ésta. La determi-

nación de estas ayudas exige situarse en el lugar del alumno (tener en cuenta su conocimiento del mundo y de la literatura, su relación con los textos, las experiencias vitales que intervienen en su percepción...). Un ejemplo del tipo de ayudas que sugerimos se puede encontrar en la unidad elaborada para este curso sobre la poesía del siglo XVI, en la que, en relación con la comprensión de la égloga I de Garcilaso de la Vega, llamábamos la atención sobre la importancia de explicar cómo y por qué el autor cede la voz a unos pastores.

Habría que distinguir, por tanto, estas ayudas iniciales, que permiten al alumno superar los primeros escollos que se oponen a una lectura gratificante, de otras informaciones que pueden aparecer en un momento posterior. Así, una explicación sencilla sobre la figura del pastor (en el caso que señalábamos) permitirá que su protagonismo no se perciba como algo extraño y ajeno a unos alumnos que, sin embargo, aceptan con absoluta naturalidad otras convenciones aparentemente más extrañas, como la atribución de cualidades humanas a toda especie animal en los dibujos animados. Estas primeras ayudas se completarán, en el proceso de análisis e interpretación del texto, con descripciones más o menos sistemáticas de las otras convenciones literarias que se manifiestan en el texto. En cualquier caso, la información que los alumnos y alumnas reciban se limitará a cubrir las necesidades de interpretación y no estará al servicio de análisis exhaustivos de los textos que son propios de los estudios literarios en etapas de mayor especialización, pero que no son ni necesarios ni oportunos en una materia común para todas las modalidades del Bachillerato.

### **Relación de los textos literarios con otros aspectos de la realidad**

Otra forma de favorecer el acercamiento a los textos literarios consiste en romper el aislamiento y la aparente lejanía que su propio prestigio les confiere y tender una rica red de relaciones entre el texto y otros elementos de la realidad. La obra literaria se relaciona con otros elementos del universo cultural del alumnado: con un paisaje que conocen, con una canción, con algo que oyeron en clase de Historia o de Biología, con algo que aparece en los medios de comunicación (información sobre una nueva edición o un estudio de una obra, declaraciones de un autor, un nuevo espectáculo teatral...). Y la obra literaria habla, además, de lo que siente y piensa el ser humano, de sus problemas más permanentes, de sus miedos, de la grandeza y la miseria de su condición... Esa red de relaciones entre el texto y los diferentes aspectos de nuestra realidad es responsable en gran medida de la magia de la literatura y en ella descansa en parte el placer que el texto proporciona. Será necesario, por tanto, que el alumno-lector la adivine, aunque sea en sus formas elementales, si queremos que su fuerza le arrastre a la lectura.

### **Conocimientos explícitos sobre las convenciones literarias**

Los procesos de lectura, análisis e interpretación de obras literarias deben asegurar, por otra parte, la posibilidad de que los alumnos y

alumnas construyan conocimientos explícitos que puedan facilitar posteriormente el acceso autónomo a otros textos literarios. Estos conocimientos se refieren básicamente a las características de los géneros literarios, a procedimientos lingüísticos y retóricos significativos en este tipo de discurso y a elementos socio-culturales que han dejado especial huella en los textos literarios.

Los epígrafes del núcleo de *El discurso literario* no establecen las cuestiones de teoría e historia de la literatura que los estudiantes deben saber, sino que se limitan a señalar un recorrido por los géneros literarios básicos (poesía, narrativa, teatro y géneros ensayísticos) y a marcar la diferencia entre formas clásicas y formas contemporáneas dentro de cada género. Es en la programación, por tanto, donde se debe determinar, en relación con las obras seleccionadas, cuáles son los conocimientos explícitos que el alumno debe adquirir, y conviene ejercer esa libertad que permite el decreto evitando un comportamiento mimético que nos lleve a confundir los conocimientos a los que aquí nos referimos con los contenidos de historia de la Literatura que han ocupado un lugar central en las programaciones de BUP. La historia de la Literatura está presente en esta materia, pero no ocupa en ella el lugar central.

La adquisición de conocimientos explícitos sobre el discurso literario a partir de la lectura, análisis e interpretación de obras exige arbitrar procedimientos para sistematizar las observaciones que se realizan. Esos procedimientos están, en esta programación, en estrecha relación con el tratamiento del discurso académico al que nos referiremos en el punto siguiente.

## **SOBRE EL TRATAMIENTO DEL DISCURSO ACADÉMICO**

Como se viene señalando en distintos apartados de este documento, la programación de primer curso, además de ocuparse de los aprendizajes referidos al discurso literario, concede especial atención a los que se refieren al dominio del discurso académico. Esta atención se puede observar en la selección de contenidos que muestra el **cuadro 2** (Véase página 16), en donde la columna de *La variedad de los discursos* recoge epígrafes relativos al reconocimiento de las formas características del discurso académico, a la comprensión de textos pertenecientes a los estudios literarios y a la producción de textos —orales y escritos— utilizando procedimientos de documentación y de tratamiento de la información (contenidos numerados del 1 al 6).

Estos contenidos tienen sentido en sí mismos para el aprendizaje del uso de la lengua en el ámbito académico, pero, por tratarse de procedimientos, se entienden también en esta programación como parte de una metodología al servicio del desarrollo de la competencia literaria. Sobre ellos hacemos algunas precisiones en los siguientes epígrafes.

## **Procedimientos de documentación y tratamiento de la información**

Los contenidos relativos a los procedimientos de documentación y al tratamiento de la información pretenden en este curso que los alumnos sepan dónde y cómo obtener información sobre las obras literarias, y de qué manera seleccionar y re-utilizar la que nos brindan los documentos.

Este aprendizaje implica, en primer lugar, un cierto conocimiento de los fondos de la biblioteca del centro (manuales de teoría literaria o de procedimientos retóricos, historias de la literatura, colecciones de obras literarias, diccionarios de literatura...), y conocimientos de carácter práctico relativos a la búsqueda de información (conocimiento de la existencia de distintos tipos de índices, conocimiento de los grandes periodos que establece la historia de la literatura para estudiar los textos, conocimiento del tipo de información que suelen dar las solapas, prólogos o introducciones de los libros...).

Para la adquisición de estos conocimientos sugerimos que se traslade alguna sesión de clase a la biblioteca del centro, que se lleven a la clase libros que los alumnos puedan consultar con ocasión de algunas actividades de trabajo en grupo y que se realicen algunos ejercicios de observación de índices y otras actividades que permitan al alumno hacer hipótesis sobre lo que puede encontrar en un libro. Estas actividades dirigidas al conjunto de la clase conviene situarlas en las dos primeras unidades didácticas, de manera que, a partir de ahí, cada alumno y alumna o cada pequeño grupo pueda documentarse autónomamente (con alguna ayuda del profesor) para la realización de exposiciones orales y trabajos monográficos.

Un segundo paso en relación con estos contenidos obliga a proponer actividades que supongan un tratamiento de la información, es decir, a recorrer todo el proceso que comienza con la realización de lecturas dirigidas a seleccionar un tipo de información y no otra, continúa con actividades de resumen, elaboración de esquemas, etc. y concluye con la re-elaboración de la información en nuevos textos. En sentido estricto, el concepto de tratamiento de la información se aplica a las operaciones que se sitúan en los espacios intermedios de este proceso, pero éstas están siempre vinculadas con los otros momentos —el punto de partida y el de llegada—, por lo que no conviene plantear las actividades de resumen, elaboración de esquemas y similares al margen de una finalidad por la que éstas adquieren sentido (no es el mismo esquema el que hacemos para elaborar posteriormente un texto escrito, que el que nos sirve como guión para una exposición oral o el que cumple la función de conservar de forma sintética una información para posteriores revisiones o consultas).

Las operaciones de tratamiento de la información tienen gran interés desde el punto de vista pedagógico porque facilitan la construcción de conocimientos explícitos sobre el objeto de estudio. Por ello, es conveniente que en el desarrollo de la clase se incluyan de manera habi-

tual actividades variadas de manipulación y reconversión de la información como las que siguen:

- redacción de notas escritas a partir de una lectura dirigida a recoger información sobre uno de los aspectos que trata un texto (conviene diferenciar esta actividad de lo que sería un resumen más o menos objetivo del texto, lo que constituye otro tipo de ejercicio que también cabe incluir aquí);
- elaboración individual de textos de síntesis que recojan informaciones orales y escritas de diversas procedencias (por ejemplo, textos que recojan las conclusiones de una actividad incluyendo los resultados de las observaciones realizadas por los alumnos, la información obtenida con la lectura de textos, las explicaciones del profesor u otras posibles fuentes), después de acordar cada grupo de alumnos un esquema general del texto;
- elaboración de guiones para exposiciones orales, etc.

Conviene introducir este tipo de actividades desde las primeras unidades y distribuir las a lo largo del curso tomando en consideración el grado de dificultad de cada una. El control por parte del profesor debería también evolucionar a lo largo del curso, de manera que al principio brindara muchas ayudas a los alumnos y progresivamente se fuera dando un mayor grado de autonomía.

### **Lectura de fragmentos de estudios literarios**

La lectura de fragmentos de estudios literarios aparece como contenido en todas las unidades didácticas excepto en la primera. Esto no se debe a que los alumnos y alumnas necesiten recibir mucha información muy especializada sobre las obras que leen, sino al interés de que conozcan y puedan utilizar ese tipo de textos. En función de esto, a la hora de seleccionarlos conviene atender las cuestiones que siguen:

- Elegir fragmentos que permitan a los alumnos indagar sobre aspectos relevantes para la comprensión de las obras literarias.
- Procurar que sean asequibles teniendo en cuenta la cantidad de presuposiciones e implícitos que contienen, el conocimiento del mundo de los alumnos y las ayudas que puede ofrecer el profesor.
- Tener en cuenta la posibilidad de mostrar con los textos seleccionados el hecho frecuente de que los especialistas en una materia manifiestan en sus análisis divergencias importantes (Véase respecto a esto en los textos de la unidad de *La poesía del siglo XVI* dos interpretaciones de la égloga I de Garcilaso en función de que se conceda mayor atención a los aspectos biográficos del autor o a la tradición cultural).

Esta actividad de lectura de fragmentos de estudios literarios tiene un doble objetivo: que el alumnado aprenda a manejar este tipo de textos (especialmente que se ejerciten en la comprensión) y que obtenga informaciones que le permitan construir conocimientos explícitos sobre algunas cuestiones literarias. Para favorecer el cumplimiento de ambas metas pueden ser de utilidad los siguientes procedimientos:

- Que el profesor dirija la lectura, es decir, que haga indicaciones precisas sobre el tipo de información que los alumnos deben buscar en un texto.
- Que proponga la actividad como trabajo en grupo, lo que implica un intercambio de ideas después de la lectura individual de los textos y la necesidad de ponerse de acuerdo sobre el sentido del texto para ofrecer una respuesta conjunta.
- Que los alumnos dejen constancia del resultado de la actividad redactando unas notas, conjuntas en cada grupo, que posteriormente pueden ser utilizadas para la elaboración individual de otros textos.
- Que cada grupo de alumnos exponga oralmente las conclusiones de sus observaciones y eso pueda dar lugar a matizaciones por parte del profesor.

### **Producción de textos escritos y exposiciones orales**

Los textos producidos como consecuencia del tratamiento de la información que se propone en los epígrafes anteriores son ya textos auxiliares de carácter académico que los alumnos deben aprender a elaborar como paso previo a la producción de textos más complejos. Parece conveniente, además, elaborar en cada unidad al menos un texto escrito de una cierta extensión que exija una reflexión sobre la información que ha de incluir y sobre la organización textual, y se someta a una revisión en su forma superficial que haga de él un texto respetuoso con las convenciones propias del género al que se adscribe.

Este texto puede ser en algunos casos una recopilación de los aspectos que se han analizado en las obras literarias leídas en la unidad y puede adquirir la forma de un informe o unas conclusiones. Pero conviene también introducir otras variantes que eviten la monotonía y que promuevan una reflexión de mayor alcance sobre las exigencias de diferentes tipos de escritos. Por eso se sugieren también, en algunas unidades, actividades como la imitación de textos literarios o la elaboración de un artículo de crítica teatral.

Junto a los aprendizajes relativos a la elaboración de textos escritos es necesario también conceder atención al uso oral de la lengua en el ámbito académico. En este curso la atención puede concretarse en la realización de al menos una exposición oral por parte de cada alumno

y promoviendo actividades que conlleven la necesidad de que todos intervengan oralmente respetando las normas del uso oral de la lengua en situaciones formales.

También en relación con la producción de textos, orales o escritos, conviene graduar las dificultades que deben superar los alumnos, por lo que las propuestas que se sitúan a final de curso son más complejas que las del principio. Por eso aparece en las dos últimas unidades la realización de un trabajo monográfico (Estos epígrafes deben entenderse como propuesta de que cada alumno y alumna presente en la última etapa del curso —de forma oral o escrita— un trabajo monográfico en el que haya utilizado procedimientos de documentación y de tratamiento de la información. No se trata, por tanto, de hacer un trabajo en cada unidad —ni de hacer uno oral y uno escrito—, sino de que el alumnado emplee los conocimientos adquiridos en el curso en una producción final).



# Anexo 1

## Índice de Cuadros

- CUADRO 4.** Unidad 1. Introducción al discurso literario.
- CUADRO 5.** Unidad 2. La poesía del siglo XVI.
- CUADRO 6.** Unidad 3. El nacimiento de la novela moderna.
- CUADRO 7.** Unidad 4. El teatro del Siglo de Oro.
- CUADRO 8.** Unidad 5. La poesía contemporánea.
- CUADRO 9.** Unidad 6. La novela de los siglos XIX y XX.
- CUADRO 10.** Unidad 7. El teatro contemporáneo.
- CUADRO 11.** Distribución de contenidos del núcleo *La lengua como objeto de conocimiento*.

▀ **Cuadro 4. Unidad nº 1. Introducción al discurso literario**

<b>ÉPOCA</b>	diversas
<b>GÉNERO</b>	diversos
<b>LECTURAS</b>	textos situados en la frontera entre lo literario y lo no literario
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Observación y análisis del proceso comunicativo representado en los textos literarios con el fin de establecer la especificidad del discurso literario.</li> <li>– Observación de textos situados en los límites entre lo literario y lo no literario con el fin de caracterizar el discurso literario, sus géneros fronterizos y la extensión de la literatura a otros ámbitos de uso.</li> <li>– Reflexión sobre la importancia de las convenciones genéricas en la comunicación literaria.</li> <li>– Reconocimiento de la narrativa, la poesía y el teatro como modos básicos de la comunicación literaria y consideración del carácter fronterizo –entre el discurso literario y los discursos funcionales– de los géneros ensayísticos.</li> <li>– Sistematización de conocimientos sobre las características del discurso literario y sus géneros.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocimiento de procedimientos para obtener información sobre la literatura –funcionamiento de bibliotecas, observación de índices, prólogos, solapas...– y utilización de estos en la elaboración de textos académicos.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Procedimientos para la preparación de textos orales planificados.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican a los emisores reales o ficticios y a los destinatarios inscritos en los textos.</li> </ul>

**Cuadro 5. Unidad nº 2. La poesía del siglo XVI**

<b>ÉPOCA</b>	siglos XII-XVII (especialmente el siglo XVI)
<b>GÉNERO</b>	poesía
<b>LECTURAS</b>	textos líricos de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de una selección de textos líricos de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco.</li> <li>– Lectura, análisis e interpretación de la égloga I de Garcilaso de la Vega.</li> <li>– Caracterización de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco como etapas establecidas por la crítica para el estudio de los textos literarios.</li> <li>– Reflexión sobre la relación entre la obra de arte y la experiencia biográfica y cultural del artista que la produce, a partir de las aportaciones de la crítica sobre la égloga I de Garcilaso de la Vega.</li> <li>– Sistematización de informaciones sobre el mundo cultural del humanismo europeo.</li> <li>– Reconocimiento de las estructuras métricas características de la poesía del siglo XVI, con especial atención al verso octosílabo, al romance y a las estrofas y composiciones que se desarrollan con la incorporación del endecasílabo, y observación de la pervivencia de estas formas en la poesía del Barroco.</li> <li>– Observación de la universalidad y la atemporalidad de los temas básicos de la poesía lírica y valoración de los textos como construcciones artísticas que expresan los sentimientos del género humano.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>– Producción de textos orales planificados.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican al emisor real o ficticio del texto lírico y a los destinatarios inscritos en el texto.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los procedimientos léxico-semánticos (metáfora, metonimia, antitesis...).</li> <li>– Observación de procedimientos que afectan a la organización semántica y sintáctica de las oraciones: modificaciones de la estructura oracional en relación con la versificación, paralelismos, hipérbaton...</li> <li>– Procedimientos poéticos en relación con la selección de elementos fónicos: rima, distribución de acentos, aliteración, simbolismo fónico...</li> </ul>
<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocimiento de usos léxicos y sintácticos que evidencian el carácter diacrónico de la lengua.</li> </ul>

▼ **Cuadro 6. Unidad nº 3. El nacimiento de la novela moderna**

<b>ÉPOCA</b>	siglos XVI-XVII
<b>GÉNERO</b>	narrativa
<b>LECTURAS</b>	<i>Lazarillo de Tormes</i> y selección de capítulos del <i>Quijote</i>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de <i>El Lazarillo de Tormes</i> y de una selección de capítulos de <i>El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha</i>.</li> <li>– Análisis de los procedimientos narrativos que confieren a las obras seleccionadas su carácter innovador respecto a la narrativa anterior.</li> <li>– Reflexión sobre la forma en que se incorpora el contexto social de producción en las obras seleccionadas.</li> <li>– Sistematización de conocimientos sobre el género novelístico y sobre las características del <i>Lazarillo</i> y del <i>Quijote</i>.</li> <li>– Valoración de las obras literarias seleccionadas como construcciones artísticas que incorporan la reflexión sobre la realidad y sobre los sentimientos y las preocupaciones del ser humano.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>– Producción de textos orales planificados.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican a diferentes clases de narradores y a los destinatarios inscritos en el texto.</li> <li>– Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir diferentes voces en la narración.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los significados léxicos y a las presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.</li> <li>– Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimiento de cohesión textual.</li> </ul>
<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocimiento de usos léxicos y sintácticos que evidencian el carácter diacrónico de la lengua.</li> </ul>

**Cuadro 7. Unidad nº 4. El teatro del Siglo de Oro**

<b>ÉPOCA</b>	siglos XVI-XVII
<b>GÉNERO</b>	teatro
<b>LECTURAS</b>	una obra teatral del Siglo de Oro
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de una obra teatral del Siglo de Oro (a diferencia de otras unidades, no se sugiere ningún título por la conveniencia de vincular, si es posible, el desarrollo de esta unidad con la asistencia a una representación o, en su caso, con el visionado de una grabación).</li> <li>– Reconocimiento de las convenciones literarias –temáticas y formales– que se manifiestan en la obra seleccionada y caracterizan al teatro español del Siglo de Oro.</li> <li>– Reflexión sobre la especificidad de los géneros dramáticos en relación con otros géneros literarios –el espectáculo teatral como situación comunicativa, la contribución del público al espectáculo...–.</li> <li>– Sistematización de conocimientos sobre las características del género teatral y sobre el teatro español del Siglo de Oro.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>– Producción de textos orales planificados.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas y paralingüísticas que evidencian la cesión de la voz a los personajes.</li> <li>– Modalidades oracionales en relación con los actos de habla representados en los textos teatrales.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los significados léxicos y a las presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.</li> <li>– Observación de aspectos fónicos de la representación teatral (entonación, pausas...) en relación con la didascalía.</li> </ul>
<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reflexión sobre el carácter evolutivo de las lenguas a partir de la observación de usos léxicos y sintácticos que evidencian la pertenencia de los textos a diferentes estadios de la historia de la lengua.</li> </ul>

📌 **Cuadro 8. Unidad nº 5. La poesía contemporánea**

<b>ÉPOCA</b>	siglos XIX y XX
<b>GÉNERO</b>	poesía
<b>LECTURAS</b>	Textos de Bécquer, Neruda, García Lorca y poesía social.
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura, análisis e interpretación de una selección de <i>Rimas</i> de G.A. Bécquer, poemas de F. García Lorca y P. Neruda y algunas muestras significativas de la poesía social.</li> <li>- Reflexión sobre el tratamiento de la dicotomía razón/sentimiento y sobre las repercusiones del subjetivismo romántico en los temas y las formas de la poesía de Bécquer.</li> <li>- Reflexión sobre la tensión ideológica y artística que caracteriza al movimiento romántico, y sobre la quiebra en el reconocimiento de los valores literarios clásicos, a partir de la lectura de textos complementarios.</li> <li>- Reflexión sobre la incidencia de los diferentes contextos sociales y culturales en la configuración temática y formal de la poesía seleccionada.</li> <li>- Sistematización de conocimientos sobre las tendencias de la lírica contemporánea observadas en los textos, con especial atención a los procedimientos poéticos que relacionan a Neruda y a García Lorca con las vanguardias europeas, a la forma en que se aúna en García Lorca la tradición y la modernidad y a la función cívica de la poesía social.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>- Producción de textos orales planificados.</li> <li>- Producción de textos escritos.</li> <li>- Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>- Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcas lingüísticas que identifican al emisor real o ficticio del texto lírico y a los destinatarios inscritos en el texto.</li> <li>- Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los procedimientos léxico-semánticos (metáfora, metonimia, antítesis, ...).</li> <li>- Observación de procedimientos que afectan a la organización semántica y sintáctica de las oraciones: modificaciones de la estructura oracional en relación con la versificación, paralelismos, hipérbaton...</li> <li>- Procedimientos poéticos en relación con la selección de elementos fónicos: rima, distribución de acentos, aliteración, simbolismo fónico...</li> </ul>

**Cuadro 9. Unidad nº 6. La narrativa de los siglos XIX y XX**

<b>ÉPOCA</b>	siglos XIX y XX
<b>GÉNERO</b>	narrativa
<b>LECTURAS</b>	<i>Miau</i> de B. Pérez Galdós y dos cuentos de J. Cortázar
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de <i>Miau</i> de B. Pérez Galdós y de dos cuentos de J. Cortázar.</li> <li>– Análisis de los procedimientos que utiliza Galdós para la creación del «mundo» de su novela –el narrador omnisciente, la descripción de ambientes, la caracterización de personajes...–, poniéndolos en relación con los métodos de observación de la realidad y la creación de mundos ficcionales paralelos que caracteriza a la novela realista europea.</li> <li>– Análisis de los procedimientos narrativos de Cortázar que intervienen en la creación de mundos de ficción que reflejan otro modo de observación de la realidad de los seres humanos.</li> <li>– Reconocimiento de las características del cuento y la novela como géneros diferenciados.</li> <li>– Sistematización de los conocimientos adquiridos sobre los géneros narrativos en la literatura contemporánea.</li> <li>– Reflexión sobre la hegemonía del género narrativo en el consumo literario actual y sobre la forma en que se introduce en otros soportes (cine, cómic...).</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>– Producción de textos orales planificados.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican a diferentes clases de narradores y a los destinatarios inscritos en el texto.</li> <li>– Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir diferentes voces en la narración.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los significados léxicos y a las presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.</li> <li>– Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimientos de cohesión textual.</li> </ul>
<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reflexión sobre aspectos significativos de la variedad diatópica del castellano, a partir de la comparación de usos lingüísticos que aparecen en los cuentos de Cortázar con las formas habituales de la variante estándar del Estado español.</li> </ul>

**Cuadro 10. Unidad nº 7. El teatro contemporáneo**

<b>ÉPOCA</b>	siglo XX
<b>GÉNERO</b>	teatro
<b>LECTURAS</b>	<i>Luces de bohemia</i> , R.M. del Valle-Inclán.
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de <i>Luces de bohemia</i>, de R.M. del Valle-Inclán.</li> <li>– Análisis de la teoría del esperpento que se hace explícita en <i>Luces de bohemia</i>, en relación con el tratamiento del material dramático en esta obra y con otros modos de ver el mundo artística o estéticamente que se manifiestan en otras obras literarias.</li> <li>– Análisis de las acotaciones como procedimiento para la descripción de ambientes y personajes en el género dramático y como instrucciones para la puesta en escena.</li> <li>– Sistematización de conocimientos sobre el género teatral y sobre la contribución de Valle-Inclán a las formas contemporáneas del género.</li> <li>– Reflexión sobre la función del teatro en la sociedad actual.</li> </ul>
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de fragmentos de estudios literarios.</li> <li>– Producción de textos orales planificados.</li> <li>– Producción de textos escritos.</li> <li>– Utilización de procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Análisis crítico de actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias y de las relaciones entre el saber y los valores e intereses sociales.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas y paralingüísticas que evidencian la cesión de la voz a los personajes.</li> <li>– Modalidades oracionales en relación con los actos de habla representados en los textos teatrales.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los significados léxicos y a las presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.</li> <li>– Observación de aspectos fónicos de la representación teatral (entonación, pausas...) en relación con la didascalia.</li> </ul>

**Cuadro 11. Distribución de contenidos del núcleo «La lengua como objeto de conocimiento»**

POESIA	NARRATIVA	TEATRO
1. Marcas lingüísticas que identifican al emisor real o ficticio del texto lírico.	1. Marcas lingüísticas que identifican a diferentes clases de narradores.	1. Marcas lingüísticas y paralingüísticas que evidencian la cesión de la voz a los personajes.
2. Marcas lingüísticas que identifican a los destinatarios inscritos en el texto.		
3. Modalidades oracionales en relación con el macro-acto de habla representado en el texto lírico.		3. Modalidades oracionales en relación con los actos de habla representados en los textos teatrales.
	4. Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir diferentes «voces» en la narración.	
5. Análisis del significado de los enunciados atendiendo a procedimientos de naturaleza léxico-semántica (metáfora, metonimia, antítesis...)	5. Análisis del significado de los enunciados atendiendo a los significados léxicos y a las presuposiciones e inferencias en relación con el contexto socio-cultural de enunciación.	
	6. Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimiento de cohesión textual.	
7. Observación de procedimientos que afectan a la organización semántica y sintáctica de las oraciones: modificaciones en relación con la versificación, paralelismos, hipérbaton...		
8. Procedimientos poéticos relacionados con la selección de elementos fónicos: rima, distribución de acentos, aliteración, simbolismo fónico...		8. Observación de aspectos fónicos de la representación teatral (entonación, pausas...) en relación con la didascalía.



# Segundo curso

## Objetivos

La finalidad general de la materia en segundo curso es el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de los discursos que el decreto de Bachillerato<sup>6</sup> considera relevantes para la formación de los alumnos de esta etapa —discurso académico, discursos que orientan la opinión y la conducta (especialmente los de los medios de comunicación) y discursos que regulan la vida social—, y la lectura, análisis e interpretación de textos literarios que se relacionan estrechamente con algunos de esos discursos, en especial los pertenecientes a los géneros ensayísticos.

El desarrollo de las capacidades señaladas implica la atención al conjunto de objetivos recogidos en dicho decreto de Bachillerato, aunque, como consecuencia de la mayor atención en este curso a los discursos funcionales, los objetivos 7, 8 y 9 —prioritarios en el primer curso—, que se refieren al discurso literario, están recogidos únicamente en algunas unidades.

## Contenidos

Como se puede observar en el **cuadro 12**, el segundo curso de Bachillerato incluye contenidos correspondientes a los cuatro núcleos del citado decreto.

Del primer núcleo, *La variedad de los discursos*, se recogen todos los epígrafes de contenidos. La mayoría de éstos aparecen también en la programación de primer curso y se refieren a aprendizajes que se realizan en un periodo de tiempo superior a un curso académi-

---

<sup>6</sup> Decret 174/1994, de 19 de agosto, del Govern valencià por el que se establece el currículum de Bachillerato en la Comunidad Valenciana.

co, por lo que se trata de volver sobre ellos de manera recurrente en las distintas unidades didácticas con el fin de asegurar los aprendizajes en el conjunto de la etapa. El que se refiere al «Análisis crítico de los procedimientos —lingüísticos y no lingüísticos— empleados en los discursos orientadores de la opinión y de la conducta, para transmitir, interpretar o valorar la información así como para crear estados de opinión» tiene un carácter más específico en relación con un tipo de discurso que se trata por extenso, por lo que exigirá una atención especial en la programación.

Del segundo núcleo, ***El discurso literario***, se seleccionan, por una parte, los contenidos relativos a la lectura, análisis e interpretación de textos literarios correspondientes a los géneros ensayísticos, modalidad del discurso literario que en la programación de primer curso no recibía una atención específica. Además, en relación con el tratamiento de los medios de comunicación, se incluye la lectura de obras literarias que se relacionan con el periodismo.

Respecto a los contenidos del tercer núcleo, ***La lengua como objeto de conocimiento***, aparecen en la programación todos los epígrafes del decreto. Algunos ya han sido tratados en primer curso y otros no. Los contenidos de este núcleo propician la reflexión lingüística, de manera que el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de textos se apoya en el conocimiento de las marcas lingüísticas que presentan los diferentes tipos de discurso.

Finalmente, se seleccionan también en la programación la mayoría de los contenidos correspondientes al cuarto núcleo, ***La lengua y los hablantes***. Este bloque recoge la reflexión sobre la lengua desde un punto de vista externo, y pretende asegurar el conocimiento de conceptos básicos que permitan tanto el análisis de las situaciones sociolingüísticas como el desarrollo de actitudes respetuosas con la diversidad lingüística.

## Criterios para organizar la programación

### UN RECORRIDO POR LA DIVERSIDAD DE DISCURSOS

En el apartado 2 de esta programación, dedicado a los criterios para la organización general de los dos cursos de la etapa, se señala como eje organizador de los contenidos el recorrido por los diversos tipos de discurso y ámbitos de uso de la lengua que el decreto de Bachillerato considera relevantes para la formación de los alumnos. Se toma también una primera decisión respecto a la distribución de contenidos que lleva a proponer una programación de primer curso centrada en el discurso literario y una programación de segundo que se ocupa principalmente de los discursos funcionales<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Véase apartado 2 de este documento y el cuadro 1 de la página 11.

**Cuadro 12. Contenidos de segundo curso**

LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS	EL DISCURSO LITERARIO	LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO	LA LENGUA Y LOS HABLANTES
<p>1. Lectura, análisis e interpretación de obras literarias pertenecientes a los géneros: narrativa, poesía y teatro.</p> <p>2. Comprensión de textos –orales, escritos, icónico–verbales– procedentes de diversos ámbitos de uso, especialmente del discurso académico y los discursos orientadores de la opinión y la conducta, atendiendo a la selección y jerarquización de las ideas, al contexto de enunciación y a su valor como actividad verbal.</p> <p>3. Producción de textos –orales y escritos– pertenecientes al discurso académico y a los discursos orientadores de la opinión y la conducta, atendiendo a los factores del contexto físico y social, a la planificación del significado y a la adecuada elección de los esquemas textuales, y respetando la normativa.</p> <p>4. Utilización de procedimientos para obtener información con vistas a la interpretación y producción de textos.</p> <p>5. Reelaboración de la información obtenida en fuentes documentales (mediante esquemas, resúmenes, fichas...) como requisito para la composición de textos propios del ámbito académico.</p>	<p>1. Lectura de obras literarias que evidencian la relación entre periodismo y literatura.</p> <p>2. Lectura, análisis e interpretación de textos literarios pertenecientes a los géneros ensayísticos.</p> <p>3. Análisis de textos situados en la frontera entre lo literario y lo no literario con el fin de caracterizar el discurso literario, sus géneros fronterizos y la extensión de la literatura a otros ámbitos de uso.</p> <p>4. Caracterización de los textos ensayísticos como discursos que orientan la opinión y la conducta social.</p> <p>5. Valoración de la obra literaria como expresión de la sensibilidad artística y del trabajo intelectual del ser humano que se ofrece al lector como espejo de su propia sensibilidad y como fuente de placer y conocimiento.</p>	<p>1. Marcas lingüísticas que identifican en el texto a los participantes en la comunicación, que manifiestan la relación social que se establece entre ellos y señalan el tiempo y el espacio de la enunciación.</p> <p>2. Expresión lingüística de la modalidad oracional en relación con la intención del emisor y con el tipo de interacción.</p> <p>3. Formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado, manifestando distintos grados de certeza, valoración u obligación.</p> <p>4. Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir otros discursos en el discurso propio.</p> <p>5. Análisis del significado de los enunciados atendiendo a procedimientos léxico-semánticos, a lo que emisor y receptor presuponen y a lo que el receptor infiere, en función del contexto social y cultural de enunciación.</p> <p>6. Procedimientos de conexión (conjunciones, adverbios...) que establecen relaciones semánticas entre enunciados y contribuyen a la cohesión del texto, incidiendo especialmente en las relaciones lógicas.</p>	<p>1. Conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural del mundo contemporáneo, con especial atención a los antecedentes históricos y a la situación actual de la Comunidad Valenciana, el Estado español y los ámbitos de extensión de nuestras lenguas.</p> <p>2. Sistematización de nociones básicas para el conocimiento de la diversidad lingüística y de los fenómenos de contacto de lenguas y aplicación al análisis de la realidad sociolingüística de nuestro entorno.</p> <p>3. Reflexión sobre la forma en que intervienen diversas instancias –Academias, parlamentos, medios de comunicación, libros de estilo...– en los procesos de extensión, normalización y evolución de las lenguas.</p> <p>4. Reconocimiento de las variedades diatópicas del castellano.</p> <p>5. Valoración crítica de la incorporación de elementos fónicos, léxicos y morfosintácticos procedentes de lenguas de mayor difusión o prestigio.</p>

▼ **Cuadro 12. Contenidos de segundo curso (Continuación)**

LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS	EL DISCURSO LITERARIO	LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO	LA LENGUA Y LOS HABLANTES
<p>6. Análisis crítico de los procedimientos empleados en los discursos orientadores de la opinión y la conducta para transmitir, interpretar o valorar la información así como para crear estados de opinión.</p> <p>7. Análisis crítico de las expresiones paralingüísticas que manifiestan actitudes discriminatorias hacia individuos, grupos sociales o pueblos, atendiendo especialmente a las que evidencian abuso de poder, sexismo, racismo o cualquier otra forma de marginación social y a las que muestran actitudes negativas respecto a la diversidad lingüística y cultural.</p> <p>8. Reconocimiento de la relación entre el saber y los valores e intereses sociales que se manifiesta –implícita o explícitamente– en todo tipo de discursos.</p>		<p>7. Procedimientos anafóricos que permiten establecer relaciones semánticas entre enunciados, contribuyendo así a la cohesión del texto.</p> <p>8. Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimiento de cohesión del texto.</p> <p>9. Sistematización de conceptos relativos a la estructura oracional.</p> <p>10. Procedimientos de formación léxica de especial importancia en la configuración del vocabulario técnico.</p> <p>11. Reconocimiento del sistema fonológico en relación con el contraste entre lenguas, con las variedades sincrónicas o diacrónicas de una lengua y con las convenciones ortográficas.</p>	

En ese marco general de la etapa, el recorrido por los discursos funcionales se organiza atendiendo a los dos criterios de clasificación de la diversidad discursiva que se han mostrado en el cuadro 1 de la página 10. El primero de ellos clasifica los discursos en función de su finalidad, y nos lleva a distinguir tres grandes modalidades: los discursos informativos, los que orientan la opinión y la conducta y los que regulan la vida social. El segundo criterio atiende al hecho de que los tres discursos que hemos reconocido se producen en diferentes ámbitos de uso (ámbito académico, literatura, medios de comunicación...) y, en relación con estos ámbitos, se manifiestan mediante géneros textuales específicos.

## PARALELISMO EN LAS PROGRAMACIONES DE CASTELLANO Y VALENCIANO<sup>8</sup>

La coordinación de las programaciones de Valenciano y Castellano en este segundo curso pretende ampliar el conjunto de actividades comunicativas que pueden ser objeto de atención, evitar reiteraciones innecesarias y favorecer la transferencia de aprendizajes. Para ello, la vinculación de las dos materias se establece en la misma base de la programación, lo que permite que tenga incidencia al margen del nivel de coordinación que pueda darse entre los profesores que las imparten. Esta relación se muestra en el **cuadro 13** y se concreta en lo siguiente:

a) En las dos materias hay un recorrido paralelo por los tres tipos de discurso que se han identificado en función de la finalidad: discursos informativos, discursos que orientan la opinión y la conducta y discursos que regulan la vida social (ver parte central del cuadro). El tratamiento de los tres tipos de discurso en las dos materias parece obligado por el hecho de que las marcas lingüísticas que caracterizan a cada uno de ellos son una parte del código y, por tanto, elementos diferenciados en cada lengua. El recorrido paralelo (en el mismo orden) pretende promover la transferencia de los conocimientos no referidos a la especificidad de uno u otro código, independientemente de la materia en la que se hayan adquirido.

b) Se produce, sin embargo, una diversificación de las programaciones de Castellano y Valenciano al centrarse, en algunas ocasiones, en diferentes ámbitos de uso. Las dos columnas situadas a derecha y a izquierda de la columna central del **cuadro 13** muestran los ámbitos que son objeto de atención en Castellano y Valenciano respectivamente:

- El primer tipo de discurso (discursos informativos: aquéllos cuya finalidad básica es la transmisión de algún tipo de conocimiento), se refiere en Valenciano al ámbito académico y, en Castellano, a los medios de comunicación.
- Respecto al segundo tipo de discurso, los que orientan la opinión y la conducta social, las dos materias se ocupan de ellos en el ámbito de los medios de comunicación y las dos incluyen un segundo ámbito, el de la literatura. Sin embargo, en Valenciano se añade como tercer ámbito el de la publicidad y en Castellano el ámbito político, como muestras diferenciadas de discursos persuasivos.
- Lo mismo ocurre en relación con los discursos que regulan la vida social: en Valenciano se atiende al ámbito de la Administración y en Castellano al de la Legislación.

<sup>8</sup> Como ya se ha expuesto en la introducción, esta propuesta de programación ofrece la posibilidad de una programación en paralelo de las materias de castellano y valenciano. Este planteamiento puede orientar otras propuestas de programación similares en las que se plantee el desarrollo coordinado entre la materia de Lengua castellana

Del cruce del criterio de finalidad de los discursos con el de ámbitos de uso se obtienen las modalidades discursivas que son objeto de atención en cada materia (ver columnas izquierda y derecha del cuadro). Esta distribución admite cambios que no alterarían sustancialmente la programación (intercambio de los ámbitos jurídico y administrativo, o del político y el publicitario, etc).

▼ **Cuadro 13. Coordinación de las programaciones de Castellano y Valenciano.**

VALENCIANO		TIPOS DE DISCURSO (en relación con la finalidad)	VALENCIANO	
MODALIDADES DISCURSIVAS	ÁMBITOS DE USO		ÁMBITOS DE USO	MODALIDADES DISCURSIVAS
Discurso académico	Ámbito académico	Discursos informativos	Medios de comunicación	Discurso informativo en los medios de omunicación
Discurso informativo y persuasivo en los medios de comunicación	Medios de comunicación	Discursos que orientan la opinión y la conducta	Medios de comunicación	Discurso persuasivo en los medios de comunicación
Discursos ensayísticos	Institución literaria		Institución literaria	Discursos ensayísticos
Discurso publicitario	Publicidad		Ámbito político	Discurso oral interactivo en el ámbito parlamentario
Discurso administrativo	Ámbito administrativo	Discursos que regulan la vida social	Ámbito jurídico	Discurso jurídico

## TRATAMIENTO DEL DISCURSO ACADÉMICO

En relación con el recorrido propuesto, podría extrañar que el discurso académico no ocupe un lugar específico en la programación de Castellano si se tiene en cuenta que el decreto de Bachillerato de la Comunidad Valenciana llama la atención sobre la importancia de este ámbito de uso y establece epígrafes de contenidos y criterios de evaluación vinculados a su aprendizaje. Conviene aclarar al respecto que si no aparece en este esquema general de la programación de segundo curso es en virtud de decisiones que hacen que esté presente en el conjunto de la etapa. Estas decisiones suponen:

- La atención en primer curso al discurso académico en relación con el tratamiento del discurso literario (lectura de textos pertenecientes a los estudios literarios, uso de procedimientos de documentación y tratamiento de la información, producción de textos orales y escritos —de carácter académico— que reflejan las conclusiones de las actividades de aprendizaje...).
- Una atención similar en segundo curso (lectura de textos sobre algunas cuestiones lingüísticas, documentación, tratamiento de la información, producción de textos orales y escritos propios del ámbito académico en el que se desarrollan los aprendizajes, etc.).
- Una atención específica al trabajo con artículos de divulgación de conocimientos (científicos, tecnológicos o de carácter humanístico) cuando se aborda el discurso informativo en los medios de comunicación. (Estos artículos ocupan un espacio creciente en la prensa diaria, por lo que pueden utilizarse, además, como fuente documental en relación con el tratamiento de otros discursos).

Si el discurso académico está presente de esta forma en el desarrollo de la materia, y si recibe una atención específica en Valenciano (con referencia al discurso científico, variedad extrema, altamente elaborada, de lo que venimos denominando discurso académico), parece que podemos prescindir de una unidad didáctica específica sin temor a desatender las prescripciones del decreto.

## UNIDADES DIDÁCTICAS

Atendiendo a las consideraciones expuestas, se establecen para este curso las seis unidades didácticas que aparecen en el **cuadro 14**:

- Unidad 1. la variedad de los discursos.
- Unidad 2. El discurso informativo de los medios de comunicación.

■ **Cuadro 14. Unidades didácticas en relación con la diversidad de discursos y con los géneros textuales.**

<b>UNIDADES DIDÁCTICAS</b>	<b>ÁMBITOS DE USO</b>	<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	<b>TIPOS DE DISCURSO</b>
1. La variedad de los discursos	Diversos	Diversos	Diversos
2. El discurso informativo de los medios de comunicación	Medios de comunicación	– géneros informativos: noticias, reportajes, entrevistas... (orales y escritos)	Discurso informativo
3. El discurso persuasivo en los medios de comunicación	Medios de comunicación	– géneros de opinión: editoriales, artículos de fondo, crónicas de espectáculos, cartas al director, debates...	Discursos que orientan la opinión y la conducta
4. Los discursos ensayísticos	Institución literaria	– géneros ensayísticos	
5. El discurso oral interactivo en el ámbito parlamentario	Ámbito político	– intervenciones en parlamentos, ayuntamientos... (comparecencias, preguntas)	
6. El discurso jurídico	Ámbito jurídico	– géneros legislativos: leyes, órdenes, resoluciones... – géneros judiciales: sentencias...	Discursos que regulan la vida social

- Unidad 3. El discurso persuasivo de los medios de comunicación.
- Unidad 4. Los discursos ensayísticos.
- Unidad 5. El discurso oral en el ámbito parlamentario.
- Unidad 6. El discurso jurídico.

El cuadro muestra la relación de estas unidades con los diferentes tipos de discurso, ámbitos de uso y géneros textuales. La primera uni-

dad tiene carácter introductorio, por lo que incluye toda la diversidad discursiva. La segunda se refiere a los discursos de finalidad informativa y, dentro de éstos, a los que se producen en los medios de comunicación. Las unidades 3, 4 y 5 se dedican a los discursos que orientan la opinión y la conducta: la primera de ellas a los que se producen en los medios de comunicación, la segunda al ámbito de la institución literaria y la tercera al ámbito político. Finalmente, la unidad 6 se ocupa de un tipo de discurso cuya finalidad es regular la vida social y se refiere al ámbito jurídico.

De la observación de esta distribución puede deducirse la importancia que se concede en la programación a los discursos que orientan la opinión y la conducta. El ámbito que se selecciona en primer lugar, el de los medios de comunicación, parece de especial relevancia formativa por la incidencia de estos discursos en la vida social. El segundo tipo de discurso, el ensayístico, se relaciona en cierta medida con el primero, pero la atención a textos importantes de la tradición literaria permite analizar la importancia del género ensayístico en la creación y la expresión del pensamiento, al margen de la repercusión social inmediata de los textos más decisivos. Finalmente, la selección del ámbito político y la concreción de éste en el discurso oral parlamentario, aunque no tiene tradición en la enseñanza de la lengua, nos parece relevante por dos motivos: porque permite dedicar una unidad a la reflexión sistemática sobre el uso oral de la lengua y porque concede importancia a una actividad discursiva que debe ser objeto de atención en una sociedad democrática.

## Distribución de los contenidos en las unidades didácticas

Los cuadros 15, 16, 17, 18, 19 y 20 del anexo II referidos a las seis unidades didácticas que hemos establecido, muestran los contenidos que se incluyen en cada una de ellas.

Comentamos a continuación las pautas que se han seguido para distribuir los contenidos de cada uno de los núcleos.

### a) Contenidos del núcleo *La variedad de los discursos*

Los contenidos de este núcleo referidos a la comprensión y producción de textos son los que articulan la programación, por lo que todas las unidades didácticas los incluyen, cada una de ellas en relación con distintos tipos de discurso. Ocupan un espacio central en torno al cual se sitúan los demás contenidos (de éste y de los demás núcleos).

Los contenidos relativos a procedimientos de documentación y de tratamiento de la información recorren toda la programación en la medida en que contribuyen a las operaciones básicas de comprensión y producción y que se consideran de singular importancia para el dominio del discurso académico.

Finalmente, los contenidos referidos a actitudes sociolingüísticas, al análisis de expresiones lingüísticas discriminadoras y al reconocimien-

to de los valores e intereses sociales que se manifiestan en los textos, establecen una perspectiva en el análisis de los usos de la lengua que debe hacerse explícita en el curso de la actividad docente siempre que haya ocasión de incidir en ello, por lo que recorren también las diferentes unidades.

b) Contenidos del núcleo ***El discurso literario***.

Los contenidos de este núcleo se distribuyen en la programación del modo siguiente:

- en la unidad 1 se promueve la reflexión sobre las fronteras inciertas entre el discurso literario y los otros discursos;
- en las unidades 2 y 3, dedicadas al discurso de los medios de comunicación, se incluye la lectura, análisis e interpretación de textos que se sitúan en la frontera entre lo literario y lo no literario (algunos reportajes y columnas periodísticas) y de artículos publicados en la prensa por autores que han pasado a la historia de la literatura. Se propone, además, la lectura de una novela que ejemplifique la relación entre periodismo y literatura;
- se dedica la unidad 4 a la lectura, análisis e interpretación de textos pertenecientes a los géneros ensayísticos;
- en las unidades 5 y 6 se seleccionan algunos textos que muestren las relaciones de la literatura con el discurso político y el discurso jurídico respectivamente.

c) Contenidos del núcleo ***La lengua como objeto de conocimiento***

La complejidad que plantea la distribución de los contenidos de este núcleo nos lleva a presentarla de manera gráfica, por lo que remitimos al **cuadro 21** del anexo II y la comentamos aquí en relación con éste.

En la columna de la izquierda se presentan los contenidos tal como aparecen en el **cuadro 12** de la página 35 y en las restantes columnas se señalan los aspectos de cada contenido que se tratan en cada unidad. El criterio general que se ha seguido en esta distribución es el de la significatividad de los contenidos en relación con la comprensión y producción del discurso que se propone en cada unidad didáctica. Este criterio permite distribuir los contenidos relativos a las marcas lingüísticas que señalan la relación texto/contexto y a los procedimientos de cohesión textual, puesto que presentan diferencias en función del tipo de texto. No ocurre lo mismo con los que se refieren a la oración, la palabra o el sistema fonológico, que, en general, pueden tratarse indistintamente en cualquier unidad.

No se ha establecido en este cuadro ninguna distinción entre las unidades 3, 4 y 5 con el fin de mostrar qué aspectos son relevantes para el análisis del conjunto de discursos que orientan la opinión y la conducta, al margen de que éstos se produzcan en ámbitos de uso dife-

renciados. En la lectura de las unidades didácticas se observará sin embargo que también se distribuyen los contenidos entre las tres unidades atendiendo a la significatividad de éstos en relación con el discurso tratado. Cuando los contenidos son igualmente relevantes para el tratamiento de los tres discursos (por ejemplo, la observación de las marcas valorativas), se abordan diferentes aspectos en cada una de las unidades.

#### d) Contenidos del núcleo *La lengua y los hablantes*

Los contenidos de este núcleo relativos a la valoración crítica de la incidencia de otras lenguas en el castellano actual y a la forma en que intervienen distintas instancias en la extensión, normalización y evolución de la lengua se sitúan en las unidades 2 y 3, que se ocupan de los discursos que se producen en los medios de comunicación, porque parece éste un ámbito privilegiado para la observación de estos fenómenos (tanto por el protagonismo que tiene en estos procesos como porque en él aparecen textos que tratan sobre ellos).

Los restantes contenidos, referidos a la diversidad lingüística y dialectal y al análisis de las situaciones de contacto de lenguas, aparecen en la unidad 5 porque se presta en ésta una atención especial al discurso oral, modalidad del lenguaje en la que estos aspectos se ponen de manifiesto de forma evidente. Además, el interés de reforzar con una reflexión fundamentada las observaciones que en esta unidad se puedan realizar, nos lleva también a proponer:

- la selección de textos de opinión sobre estos temas en la unidad 3;
- la lectura de un ensayo en la que se pueda apoyar el análisis de estas cuestiones (en la unidad 4).

Como criterio general, convendría dedicar más tiempo al desarrollo de las unidades 2, 3, 4 y 5 que a las unidades 1 y 6, por los motivos que se exponen a continuación:

- La unidad 1, de carácter introductorio, incluye contenidos que han aparecido en la programación de primer curso y que tienen un tratamiento más intenso en las demás unidades de segundo curso. No parece conveniente detenerse demasiado en ella con el fin de no adelantar contenidos que es preferible tratar en relación con los diferentes tipos de discurso a los que se refieren las siguientes unidades.
- La unidad 6, aborda un tipo de discurso, el jurídico, que los alumnos deben entender, pero no parece necesario insistir en la producción de textos pertenecientes a este ámbito.
- Las unidades 2, 3, 4 y 5 están dedicadas a los discursos que en la materia se consideran más relevantes para la formación de los

## Distribución de las unidades didácticas en el curso

alumnos (discursos informativos y discursos que orientan la opinión y la conducta), tanto en la vertiente de la comprensión como en el de la producción. Puesto que sólo se dedica la unidad 2 al primer tipo de discurso, ésta podría alargarse algo más.

En función de esto y considerando las horas disponibles en los distintos meses del curso, la distribución de las unidades podría quedar como sigue:

- Unidad 1, en el mes de octubre.
- Unidad 2, en los meses de noviembre y diciembre.
- Unidades 3, 4 y 5, en los meses de enero, febrero, marzo y abril.
- Unidad 6, en el mes de mayo.

## Orientaciones didácticas

En los **cuadros 15, 16, 17, 18, 19 y 20** del anexo II se presentan los contenidos correspondientes a cada unidad didáctica con una formulación que remite a la vez a determinados tipos de actividades (lectura, observación, análisis, sistematización, producción de textos...). En estas orientaciones didácticas comentamos estas actividades básicas y en un segundo momento nos referimos a la forma en que se pueden articular y secuenciar.

### TIPOS DE ACTIVIDADES

Como se ha señalado reiteradamente la comprensión y la producción de textos constituyen los aprendizajes más importantes que pretende promover esta programación, por lo que las actividades de interpretación y elaboración de textos orales y escritos están presentes en todas las unidades. La adquisición de estos aprendizajes complejos pasa necesariamente por la realización de ejercicios variados en los que los alumnos y alumnas hablen, escuchen, lean y escriban de manera reflexiva, y se apoya en actividades específicas que permiten dirigir la atención hacia los distintos aspectos que intervienen en el uso de la lengua. Enumeramos las que parecen más importantes.

#### Análisis de textos

El análisis de los textos se orienta al reconocimiento de claves para la interpretación y a facilitar que funcionen como modelo para las producciones de los alumnos. Las propuestas que aparecen en las distintas unidades no se dirigen al comentario exhaustivo de todos los aspectos que intervienen en la construcción de un texto, sino que se centran sucesivamente en diferentes aspectos (por ejemplo, la selección y la

organización de los contenidos, o las marcas valorativas, o la responsabilidad de distintos emisores en los textos que incluyen discurso citado) analizando cada uno de ellos en diferentes textos.

El propósito de este planteamiento es tratar de forma sistemática los problemas que plantea la comprensión y la producción de textos, asegurando la reflexión sobre cada uno de ellos a partir de las observaciones realizadas en un conjunto de textos. Esto supone que en las actividades de análisis no siempre es necesario una comprensión total de los textos, lo que permite utilizar más modelos, pero exige actividades paralelas que tengan por objeto la comprensión del sentido global de los textos. En los epígrafes que plantean la «Lectura, análisis e interpretación de textos» el análisis se refiere a los elementos relevantes para la comprensión.

### **Documentación y tratamiento de la información**

El uso de los textos como documentos de los que se extrae una información y el tratamiento de ésta en actividades de síntesis y de reelaboración (como el resumen, el esquema, la preparación de un guión para las intervenciones orales, etc.) son también actividades necesarias para el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción. Las propuestas de producción que aparecen en las unidades exigen (en mayor o menor medida) un trabajo previo de búsqueda y reelaboración de la información. Para la elaboración de informes que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje (propuesta que aparece con frecuencia) será necesario revisar ejercicios realizados, notas tomadas en la puesta en común o en las explicaciones del profesor, textos que se han manejado, etc. Para la elaboración de otros textos se necesitará, además, buscar otra documentación (en la prensa, en bibliotecas...) que permita elaborar los contenidos del texto.

### **Actividades de reflexión sobre el funcionamiento de la lengua.**

La conveniencia de vincular el tratamiento de los contenidos del núcleo *La lengua como objeto de conocimiento* con las actividades de uso de la lengua se sustenta en el hecho de que este procedimiento favorece el que los alumnos y las alumnas construyan conocimientos significativos sobre el funcionamiento de ésta. Desde esta perspectiva, observar las marcas lingüísticas propias de los diferentes tipos de discurso constituye una actividad imprescindible para que el alumnado se adentre en el dominio de los mecanismos lingüísticos. Pero esta actividad resulta insuficiente en la etapa que nos ocupa si no va acompañada de actividades de sistematización que garanticen la adquisición de conocimientos explícitos sobre la gramática de la lengua.

El desarrollo de las destrezas de comprensión y producción de textos complejos debe apoyarse en este nivel educativo en un conjunto de aprendizajes diversos, algunos referidos a un «saber hacer» (procedi-

mientos) y otros de carácter conceptual. El conocimiento de la gramática pertenece al segundo tipo en la medida en que la conceptualización es necesaria para el rendimiento de ese saber (sólo con conocimientos explícitos sobre las reglas que regulan el uso de la lengua se puede garantizar el control de los procesos de interpretación y producción de textos) y debe ser, por tanto, un objetivo primordial en este curso.

Ello supone que, además de promover la reflexión gramatical en las actividades de interpretación y en las de revisión de los textos producidos por los alumnos (momento privilegiado para el análisis de las unidades lingüísticas implicadas en los errores de los alumnos) habrá que introducir actividades específicas (de segmentación de enunciados, de reconocimiento de categorías y funciones gramaticales, de sustituciones...) que garanticen un conocimiento explícito de los procedimientos gramaticales que intervienen en la textualización. La sistematización de los resultados obtenidos en estas actividades deberá asegurar la posibilidad de activar esos conocimientos en las operaciones de uso de la lengua y el conocimiento del metalenguaje necesario para hablar de los textos. La incidencia en este aspecto establece la diferencia entre el tratamiento de estos contenidos en la Educación Secundaria Obligatoria y el que debe darse en esta etapa.

### **Sistematización de conocimientos**

Las actividades de sistematización se refieren tanto a las características generales de un tipo de textos como a los contenidos gramaticales y sociolingüísticos, y son necesarias para que el alumno ordene las observaciones realizadas, pase de lo particular a lo general y tenga un elemento de control de los aprendizajes que está realizando.

En ocasiones, esta actividad puede realizarse con una explicación del profesor de la que los alumnos tomen nota, pero interesa potenciar otros procedimientos en los que los alumnos asuman un papel más activo. Uno de estos es la elaboración de textos que reflejan las conclusiones de una serie de actividades que han incidido en una misma cuestión. La elaboración de estos textos deberá estar más dirigida por el profesor a principio de curso, de manera que los alumnos no se limiten a narrar lo que han hecho, sino que haya un proceso de elaboración y organización de los contenidos que dé lugar a textos de carácter académico en los que se expliquen los conceptos que se han manejado y se ejemplifique con los datos que se han obtenido en las actividades de observación y análisis.

### **DOS MODOS DE SECUENCIAR LAS ACTIVIDADES**

El conjunto de actividades que hemos comentado aparece en todas las unidades didácticas y puede articularse en cada una de ellas de dos modos distintos:

a) El primer modo es el que se puede observar en las unidades que ejemplifican esta programación. En ellas se suele comenzar con la lectura o audición de textos y con actividades de observación, clasificación o reconocimiento de rasgos que permiten, por una parte, caracterizar a ese conjunto de textos como pertenecientes a un tipo de discurso y, por otra, interpretar el sentido global de éstos. Se pasa a continuación al análisis más minucioso de los aspectos que se consideran relevantes en ese tipo de discurso (marcas lingüísticas de diverso tipo, géneros textuales...). En un tercer momento se sistematizan los conocimientos adquiridos en las fases anteriores y, finalmente, se producen textos, orales o escritos, que obligan a utilizar esos conocimientos.

b) Un segundo modelo consiste en proponer un proyecto de trabajo al hilo del cual se puedan tratar el mismo tipo de contenidos que se incluyen en una unidad didáctica. Estos proyectos suponen el desarrollo de una tarea comunicativa que tiene sentido para los alumnos. Se trata, por ejemplo, de aprovechar la aparición de un tema polémico en el que los estudiantes se sientan implicados para que escriban un artículo de opinión en la revista del centro o una carta al director en la prensa local. La voluntad de elaborar ese escrito pone en marcha un procedimiento de trabajo distinto: hay que analizar la situación comunicativa, elaborar los contenidos buscando documentación que asegure un conocimiento suficiente del tema, determinar qué tesis y qué argumentos se van a utilizar, observar textos pertenecientes al género elegido para adaptarse a las características de éste, etc.

Las dos formas de secuenciar las actividades caben en esta programación. La realización de proyectos suele motivar a los alumnos más que el primer modelo, pero tiene otros problemas en una etapa educativa en la que interesa sistematizar los conocimientos: es menos previsible su desarrollo, requiere una buena capacidad de respuesta del profesor a las necesidades que se van generando, etc. En vista de las ventajas e inconvenientes de cada modelo, una combinación de ambos podría resultar aconsejable.



# Anexo II

## Índice de Cuadros

- CUADRO 15.** Unidad 1. la variedad de los discursos.
- CUADRO 16.** Unidad 2. El discurso informativo de los medios de comunicación.
- CUADRO 17.** Unidad 3. El discurso persuasivo de los medios de comunicación.
- CUADRO 18.** Unidad 4. Los discursos ensayísticos.
- CUADRO 19.** Unidad 5. El discurso oral en el ámbito parlamentario.
- CUADRO 20.** Unidad 6. El discurso jurídico.
- CUADRO 21.** Distribución de los contenidos de *La lengua como objeto de conocimiento*.

📌 **Cuadro 15. Unidad nº 1. La variedad de los discursos.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	diversos
<b>ÁMBITO DE USO</b>	diversos
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	diversos
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clasificación de un conjunto de textos variados atendiendo a su finalidad (discursos informativos, discursos que orientan la opinión y la conducta, discursos que regulan la vida social y discursos literarios), al ámbito de uso y al género o tipo de documento.</li> <li>- Análisis del significado global de los textos atendiendo a su valor como actos de habla.</li> <li>- Reconocimiento de los distintos discursos como prácticas sociales que se inscriben en diferentes ámbitos de uso y se manifiestan mediante formas convencionales.</li> <li>- Reelaboración de algunos de los textos analizados (cambiando su finalidad, adecuándolos a otros ámbitos de uso...)</li> <li>- Producción de textos orales o escritos que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de textos situados en la frontera entre lo literario y lo no literario con el fin de observar la imprecisión de ese límite.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcas lingüísticas que identifican en el enunciado a los participantes en la comunicación, manifiestan la relación social que se establece entre ellos y señalan el tiempo y el espacio de la enunciación:</li> <li>- Reconocimiento de las formas de la deixis de persona y social.</li> <li>- Observación de algunas formas de deixis espacial y temporal.</li> <li>- Reconocimiento de formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado, manifestando distintos grados de certeza, valoración u obligación.</li> <li>- Reconocimiento de marcas lingüísticas del discurso citado (directo o indirecto) con el fin de determinar la responsabilidad de los distintos locutores en las ideas plasmadas en el texto.</li> </ul>

▀ **Cuadro 16. Unidad nº 2. El discurso informativo en los medios de comunicación.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	informativo
<b>ÁMBITO DE USO</b>	medios de comunicación
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	noticias, reportajes, entrevistas, artículos de divulgación...
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura (y audición), análisis e interpretación de un conjunto de textos -orales y escritos- pertenecientes al discurso informativo de los medios de comunicación.</li> <li>– <i>Análisis del significado global de los textos atendiendo a la selección y organización de los contenidos y al contexto de enunciación.</i></li> <li>– Reconocimiento de las características de los géneros convencionales propios del discurso informativo de los medios de comunicación, con especial atención a la entrevista, al reportaje y al artículo de divulgación científica.</li> <li>– Análisis crítico de las expresiones lingüísticas que manifiestan actitudes discriminatorias.</li> <li>– Reconocimiento de la relación entre el saber y los valores e intereses sociales que se manifiestan en los textos.</li> <li>– Producción de un texto informativo -oral o escrito- propio de los medios de comunicación, utilizando procedimientos de documentación y de tratamiento de la información.</li> <li>– Producción de textos breves de carácter académico que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de una novela en la que se evidencie la relación entre periodismo y literatura (A sangre fría de Truman Capote, Relato de un naufrago, de G. García Márquez...)</li> <li>– Análisis de reportajes periodísticos en los que se constata la extensión de la literatura al ámbito de los medios de comunicación.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican a los participantes en la comunicación y el espacio y el tiempo de la enunciación:</li> <li>– <i>Persona genérica: uso de la primera persona del plural y de la construcción con «se» en los textos de divulgación científica.</i></li> <li>– Deixis espacial y temporal en los reportajes.</li> <li>– Formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado:</li> <li>– Observación de elementos valorativos en los textos informativos.</li> <li>– Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir otros discursos en el discurso propio:</li> <li>– Reconocimiento de las marcas lingüísticas y paralingüísticas del discurso directo y del discurso indirecto.</li> <li>– Los verbos de lengua y opinión y sus complementos argumentales.</li> </ul>

**Cuadro 16. Unidad nº 2. El discurso informativo en los medios de comunicación.  
(Continuación)**

<p><b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b> <i>(Continuación)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis del significado de los enunciados:</li> <li>- Las presuposiciones en los titulares de prensa.</li> <li>- Procedimientos de conexión:</li> <li>- Reconocimiento de elementos de conexión.</li> <li>- Análisis de conectores temporales.</li> <li>- Procedimientos anafóricos:</li> <li>- Reconocimiento de elementos anafóricos.</li> <li>- Relaciones que establecen los tiempos verbales:</li> <li>- Sistema del presente/ sistema del pasado en las noticias y en los reportajes</li> <li>- Valores del presente y otros tiempos en los titulares de noticias.</li> <li>- Estructura semántica y sintáctica de la oración:</li> <li>- La oración simple: estructura semántica y sintáctica del titular.</li> <li>- Oraciones subordinadas: sustantivas, adjetivas y adverbiales.</li> <li>- Fórmulas sintácticas explicativas: aposición, construcciones de participio y gerundio, oraciones de relativo explicativas.</li> <li>- Procedimientos de formación léxica:</li> <li>- Préstamos de otras lenguas en el lenguaje periodístico.</li> <li>- Formación de vocabulario técnico a partir de lexemas greco-latinos.</li> <li>- Reconocimiento del sistema fonológico:</li> <li>- La norma oral en los medios de comunicación.</li> </ul>
<p><b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración crítica de la incorporación de elementos fónicos, léxicos y morfosintácticos procedentes de lenguas de mayor difusión.</li> </ul>

▼ **Cuadro 17. Unidad nº 3. El discurso persuasivo en los medios de comunicación.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	Discurso que orienta la opinión y la conducta
<b>ÁMBITO DE USO</b>	Medios de comunicación.
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	Editoriales, artículos de fondo, crónicas de espectáculos, cartas al director, debates...
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis y clasificación de un corpus de textos cuya finalidad sea orientar la opinión y la conducta, atendiendo a su pertenencia a distintos ámbitos de uso y a diferentes géneros textuales.</li> <li>– Lectura, análisis e interpretación de textos pertenecientes a los géneros de opinión, atendiendo especialmente a la caracterización del emisor y los destinatarios, al reconocimiento de tesis y argumentos, al contexto de enunciación y a los procedimientos empleados para crear estados de opinión. (Algunos de los textos tratarán sobre cuestiones lingüísticas: cartas de lectores que se quejan de los descuidos del periódico en el uso de la lengua, contestaciones del defensor/a del lector en las que se hace alusión a libros de estilo o a códigos éticos, textos polémicos sobre los procesos de normalización lingüística en curso...)</li> <li>– Caracterización de los diferentes géneros de opinión de los medios de comunicación.</li> <li>– Análisis crítico de las expresiones lingüísticas que manifiestan actitudes discriminatorias.</li> <li>– Producción de un texto persuasivo –oral o escrito– propio de los medios de comunicación, utilizando procedimientos de documentación y de reelaboración de la información.</li> <li>– Producción de textos breves de carácter académico que reflejen las conclusiones de las actividades de aprendizaje.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de dos o tres artículos publicados en la prensa por escritores que han pasado a la historia de la literatura ( M.J. de Larra, autores del 98...)</li> <li>– Lectura, análisis e interpretación de columnas periodísticas en las que se constata la extensión de la literatura al ámbito de los medios de comunicación.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que identifican en el enunciado a los participantes en la comunicación y manifiestan la relación social que se establece entre ellos:</li> <li>– Uso de la 1ª persona del singular y de la 1ª persona del plural (referida a colectivos en los que se incluye el emisor).</li> <li>– Procedimientos que incluyen al destinatario en el texto persuasivo (formas verbales y pronominales de 2ª persona, apelativos, interrogaciones retóricas ...), contribuyendo a la persuasión.</li> <li>– Análisis de las formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado expresando valoración:</li> </ul>

▀ **Cuadro 17. Unidad nº 3. El discurso persuasivo en los medios de comunicación.  
(Continuación)**

<p><b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO (Continuación)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adjetivos valorativos.</li> <li>- Adjetivos comparativos y superlativos.</li> <li>- Léxico marcado positiva o negativamente.</li> <li>- Uso de comillas de distancia.</li> <li>- Observación de elementos modalizadores en relación con el grado de certeza y obligación.</li> <li>- Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir otros discursos en el discurso propio:</li> <li>- Citas indirectas.</li> <li>- Análisis del significado de los enunciados:</li> <li>- Presuposiciones basadas en los valores sociales en los textos de carácter argumentativo.</li> <li>- Procedimientos de conexión:</li> <li>- Conectores que establecen relaciones entre distintas unidades del texto. Conexión de adición, de contraste, de ejemplificación, causal...</li> <li>- Procedimientos anafóricos:</li> <li>- Sustituciones sinonímicas, hiperónimos, antónimos... y otras relaciones semánticas entre lexemas.</li> </ul>
<p><b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión sobre la forma en que intervienen diversas instancias –academias, parlamentos, medios de comunicación, libros de estilo...– en los procesos de extensión, normalización y evolución de las lenguas.</li> </ul>

**Cuadro 18. Unidad nº 4. Los discursos ensayísticos.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	Discursos que orientan la opinión y la conducta
<b>ÁMBITO DE USO</b>	Institución literaria
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	Ensayos
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura, análisis e interpretación de una selección de textos ensayísticos. Podrían incluirse un par de ensayos breves completos (uno de Ortega y Gasset y otro de Unamuno, por ejemplo) y fragmentos de otros textos (de F.Schiller y de Montaigne, por ejemplo, para que los alumnos tengan noticia de algunos «grandes» de la cultura europea)</li> <li>- Lectura de una obra de carácter ensayístico en la que se reflexione sobre cuestiones sociolingüísticas (podría ser El lujo del lenguaje, o Mal de lenguas, de J. Tusón) (Esta lectura se sitúa entre esta unidad y la siguiente)</li> <li>- Reconocimiento del carácter artístico de los géneros ensayísticos y de su función como discurso de expresión del pensamiento.</li> <li>- Valoración de la obra literaria como expresión de la sensibilidad artística y del trabajo intelectual del ser humano.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis del significado global de los textos atendiendo especialmente a la comprensión de las ideas expuestas.</li> <li>- Análisis crítico de las expresiones lingüísticas que manifiestan actitudes discriminatorias.</li> <li>- Elaboración de un texto escrito que imite alguno de los fragmentos ensayísticos analizados.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión lingüística de la modalidad oracional en relación con la intención del emisor y con el tipo de interacción:</li> <li>- Oraciones aseverativas, exclamativas, interrogativas e imperativas.</li> <li>- La interrogación retórica.</li> <li>- Formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado, manifestando distintos grados de certeza, valoración u obligación:</li> <li>- Verbos modales («querer», «desear», «poder»...)</li> <li>- Perífrasis verbales en relación con el grado de certeza y de obligación.</li> <li>- Adverbios que implican gradación, atenuación, duda... («casi», «apenas», «posiblemente», «quizá»...)</li> <li>- Análisis del significado de los enunciados acudiendo a procedimientos léxico-semánticos:</li> <li>- Metáfora, metonimia, antítesis...</li> <li>- Procedimientos de conexión:</li> <li>- Conectores que establecen relaciones entre oraciones subordinadas y oración principal. Subordinación causal, consecutiva, condicional y concesiva.</li> <li>- Estructura semántica y sintáctica de la oración:</li> <li>- Oraciones subordinadas que expresan relaciones lógicas: finales, condicionales, comparativas, causales, consecutivas, concesivas.</li> <li>- Procedimientos de formación léxica:</li> <li>- Formación de palabras por derivación.</li> <li>- Procedimientos literarios relacionados con la selección de elementos fónicos:</li> <li>- El ritmo de la prosa.</li> </ul>

**Cuadro 19. Unidad nº 5. El discurso oral en el ámbito parlamentario.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	Discursos que orientan la opinión y la conducta.
<b>ÁMBITO DE USO</b>	Política
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	Intervenciones en parlamentos, ayuntamientos, mítines...
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audición, análisis e interpretación de textos orales propios del ámbito parlamentario.</li> <li>- Análisis del significado global de los textos, atendiendo a la selección y organización de los contenidos, al contexto de enunciación y a su valor como actividad comunicativa.</li> <li>- Análisis crítico de los procedimientos empleados para crear estados de opinión.</li> <li>- Reconocimiento de las normas que regulan la utilización de la palabra en situaciones formales.</li> <li>- Observación del funcionamiento de códigos no verbales en el ámbito parlamentario.</li> <li>- Producción de textos orales planificados en los que se expongan las conclusiones del análisis de textos orales.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura (o audición) de discursos políticos que se sitúan en la frontera entre lo literario y lo no literario (Castelar...) y de discursos políticos inscritos en obras literarias (discurso de Marco Antonio en Julio César de Shakespeare).</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Marcas lingüísticas que identifican en el enunciado a los participantes en la comunicación y manifiestan la relación social que se establece entre ellos:</li> <li>- Marcas lingüísticas, paralingüísticas y extralingüísticas propias de la comunicación oral formal y específicas del ámbito parlamentario.</li> <li>- Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir otros discursos en el discurso propio:</li> <li>- Citas encubiertas.</li> <li>- Análisis del significado de los enunciados:</li> <li>- Expresión lingüística de normas que regulan el discurso oral interactivo (máximas conversacionales, reglas de cortesía...)</li> <li>- Procedimientos retóricos en el discurso parlamentario.</li> <li>- Verbos que expresan actos de habla: «prometer», «jurar», «advertir», «asegurar», «lamentar»...</li> <li>- Elementos de conexión en el discurso oral:</li> <li>- Turnos de habla.</li> <li>- Conectores con un uso específico en el discurso oral («pues», «bueno», «bien» ...).</li> <li>- Reconocimiento del sistema fonológico:</li> <li>- Relación entre los elementos suprasegmentales propios del uso oral y las convenciones ortográficas propias del escrito.</li> </ul>
<b>LA LENGUA Y LOS HABLANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal en el ámbito parlamentario en relación con la procedencia de los hablantes.</li> <li>- Sistematización de nociones básicas para el conocimiento de la diversidad lingüística y de los fenómenos de contacto de lenguas.</li> </ul>

▀ **Cuadro 20. Unidad nº 6. El discurso jurídico.**

<b>TIPOS DE DISCURSO</b>	Discursos que regulan la vida social
<b>ÁMBITO DE USO</b>	Jurídico
<b>GÉNEROS TEXTUALES</b>	Leyes, demandas, sentencias, alegaciones...
<b>LA VARIEDAD DE LOS DISCURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura, análisis e interpretación de una selección de textos jurídicos (leyes, decretos, órdenes... de diferentes administraciones; demandas, sentencias...)</li> <li>– Producción de un texto escrito que tenga como finalidad la regulación de algún aspecto de la vida de la clase y que imite el uso de la lengua en los textos legislativos.</li> </ul>
<b>EL DISCURSO LITERARIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lectura de textos literarios que imitan formalmente al lenguaje jurídico.</li> </ul>
<b>LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Marcas lingüísticas que manifiestan la relación social que se establece entre los participantes en la comunicación:</li> <li>– Representación del emisor y del receptor en función del papel social que desempeñan.</li> <li>– Expresión lingüística de la modalidad oracional en relación con la intención del emisor y con el tipo de interacción:</li> <li>– Oraciones aseverativas con futuro de obligación.</li> <li>– Formas lingüísticas que permiten al emisor expresar la prescripción y la prohibición:</li> <li>– Perífrasis verbales de obligación.</li> <li>– Lexemas marcados.</li> <li>– Análisis del significado de los enunciados:</li> <li>– Verbos realizativos («certifico», «declaro»...)</li> <li>– Procedimientos para asegurar la univocidad en el discurso legislativo.</li> <li>– Procedimientos de conexión (lingüísticos y paralingüísticos) en textos de carácter jurídico.</li> <li>– Procedimientos anafóricos:</li> <li>– Sustituciones anafóricas con proformas (personales, posesivos, demostrativos, adverbios...)</li> <li>– Relaciones que establecen los tiempos verbales:</li> <li>– Usos verbales en los textos prescriptivos: futuro, condicional, modo subjuntivo...</li> <li>– Estructura semántica y sintáctica de la oración:</li> <li>– Oraciones subordinadas que expresan relaciones lógicas: finales, condicionales, comparativas, causales, consecutivas, concesivas.</li> <li>– Procedimientos de formación léxica:</li> <li>– Nominalizaciones.</li> <li>– Latinismos.</li> </ul>

**Cuadro 21. Distribución de los contenidos de La lengua como objeto de conocimiento**

<p>1. Marcas lingüísticas que identifican en el enunciado a los participantes en la comunicación, manifiestan la relación social que se establece entre ellos y señalan el tiempo y el espacio de la enunciación:</p>	<p><b>Unidad 1:</b>          – Reconocimiento de las formas de la deixis de persona y social.          – Observación de algunas formas de deixis espacial y temporal.</p> <p><b>Unidad 2:</b>          – Persona genérica: uso de la primera persona del plural y de la construcción con «se».          – Deixis espacial y temporal.</p> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b>          – Uso de la 1ª persona del singular y de la 1ª persona del plural (referida a colectivos en los que se incluye el emisor)          – Procedimientos que incluyen al destinatario en el texto (formas verbales y pronominales de 2ª persona, apelativos, interrogaciones retóricas...)          – Elementos paralingüísticos y extralingüísticos propios de la comunicación oral.</p> <p><b>Unidad 6:</b>          – Representación del emisor y el receptor por el papel social que desempeñan.</p>
<p>2. Expresión lingüística de la modalidad oracional en relación con la intención del emisor y con el tipo de interacción:</p>	<p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b>          – Oraciones aseverativas, exclamativas, interrogativas e imperativas.          – La interrogación retórica.</p> <p><b>Unidad 6:</b>          – Oraciones aseverativas con futuro de obligación.</p>
<p>3. Formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado, manifestando distintos grados de certeza, valoración u obligación.</p>	<p><b>Unidad 1:</b>          – Reconocimiento de formas lingüísticas que permiten al emisor modalizar su enunciado.</p> <p><b>Unidad 2:</b>          – Observación de elementos valorativos en los textos informativos.</p> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b>          – Marcas valorativas:          – Adjetivos valorativos.          – Adjetivos comparativos y superlativos.          – Léxico marcado positiva o negativamente.          – Comillas de distancia.          – Procedimientos de modalización en relación con el grado de certeza u obligación:          – Verbos modales          – Perífrasis verbales en relación con el grado de certeza u obligación.          – Adverbios que implica gradación, atenuación, duda...</p> <p><b>Unidad 6:</b>          – Formas lingüísticas que permiten al emisor expresar la prescripción.</p>
<p>4. Procedimientos lingüísticos y paralingüísticos para inscribir otros discursos en el discurso propio.</p>	<p><b>Unidad 1:</b>          – Reconocimiento de marcas lingüísticas del discurso citado (directo o indirecto).</p> <p><b>Unidad 2:</b>          – Reconocimiento de las marcas lingüísticas y paralingüísticas del discurso directo y del discurso indirecto.          – Los verbos de lengua y opinión y sus complementos argumentales.</p>

▀ **Cuadro 21. Distribución de los contenidos de La lengua como objeto de conocimiento (Continuación)**

	<p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Citas indirectas: procedimientos para re-elaborar y valorar la opinión ajena.</li> <li>– Citas encubiertas.</li> </ul>
5. Análisis del significado de los enunciados acudiendo a procedimientos léxico-semánticos, a lo que emisor y receptor presuponen y a lo que el receptor infiere, en función del contexto social y cultural de enunciación.	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Las presuposiciones en los titulares de prensa</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verbos que expresan actos de habla.</li> <li>– Procedimientos léxico-semánticos: metáfora, metonimia, antítesis...</li> <li>– Presuposiciones basadas en los valores sociales.</li> <li>– Procedimientos retóricos en el discurso parlamentario.</li> <li>– Expresión lingüística de las normas que regulan el discurso oral interactivo (máximas conversacionales, reglas de cortesía...)</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Verbos realizativos.</li> <li>– Procedimientos lingüísticos para asegurar la univocidad en el discurso legislativo.</li> </ul>
6. Procedimientos de conexión (conjunciones, adverbios...) que establecen relaciones semánticas entre enunciados y contribuyen a la cohesión del texto, incidiendo especialmente en las relaciones lógicas:	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocimiento de elementos de conexión.</li> <li>– Análisis de conectores temporales.</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conectores que establecen relaciones entre distintas unidades del texto (párrafos, secuencias de oraciones, oraciones...). Conexión de adición, de contraste, de ejemplificación, causal, temporal...</li> <li>– Conectores que establecen relaciones entre oraciones subordinadas y oración principal. Subordinación causal, consecutiva, condicional y concesiva.</li> <li>– Elementos de conexión en el discurso oral:</li> <li>– Conectores con un uso específico en el discurso oral.</li> <li>– Turnos de habla.</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Procedimientos de conexión (lingüísticos y paralingüísticos) en textos de carácter jurídico.</li> </ul>
7. Procedimientos anafóricos que permiten establecer relaciones semánticas entre enunciados, contribuyendo así a la cohesión del texto:	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocimiento de elementos anafóricos.</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sustituciones sinonímicas, hiperónimos, antónimos... y otras relaciones semánticas entre lexemas.</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sustituciones anafóricas con proformas (personales, posesivos, demostrativos, adverbios...)</li> </ul>
8. Relaciones que establecen los tiempos verbales como procedimientos de cohesión del texto.	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sistema de presente / sistema de pasado en noticias y reportajes.</li> <li>– Valores del presente y otros tiempos en los titulares de noticias.</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Usos verbales en los textos prescriptivos: futuro, condicional, modo subjuntivo...</li> </ul>

▀ **Cuadro 21. Distribución de los contenidos de La lengua como objeto de conocimiento (Continuación)**

<p>9. Sistematización de conceptos relativos a la estructura oracional.</p>	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– La oración simple: estructura semántica y sintáctica del titular.</li> <li>– Oraciones subordinadas: sustantivas, adjetivas y adverbiales.</li> <li>– Fórmulas sintácticas explicativas: aposición, construcciones de participio y gerundio, oraciones de relativo explicativas.</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Oraciones subordinadas que expresan relaciones lógicas: finales, condicionales, comparativas, causales, consecutivas, concesivas.</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Oraciones subordinadas que expresan relaciones lógicas: finales, condicionales, comparativas, causales, consecutivas, concesivas.</li> </ul>
<p>10. Procedimientos de formación léxica de especial importancia en la configuración del vocabulario técnico.</p>	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Préstamos de otras lenguas en el lenguaje periodístico.</li> <li>– Formación de vocabulario técnico a partir de lexemas greco-latinos.</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Formación de palabras por derivación.</li> </ul> <p><b>Unidad 6:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Procedimientos de formación léxica en el ámbito jurídico:</li> <li>– Nominalizaciones.</li> <li>– Latinismos.</li> </ul>
<p>11. Reconocimiento del sistema fonológico en relación con el contraste entre lenguas, con las variedades sinerónicas o diacrónicas de una lengua y con las convenciones ortográficas.</p>	<p><b>Unidad 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– La norma oral en los medios de comunicación.</li> </ul> <p><b>Unidades 3, 4 y 5:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Procedimientos literarios relacionados con la selección de elementos fónicos: el ritmo de la prosa.</li> <li>– Relación entre los elementos suprasegmentales propios del uso oral y las convenciones ortográficas propias del escrito.</li> </ul>

# Evaluación

La reflexión que proponemos sobre la evaluación de esta materia se refiere, por una parte, a los criterios que establece el decreto de Bachillerato<sup>9</sup> con tal fin y, en un segundo momento, a los instrumentos y modos de evaluación —el qué, cómo y cuándo evaluar— que resultan coherentes con los objetivos, contenidos y procedimientos didácticos que se plantean en esta programación.

## Criterios de evaluación<sup>10</sup>

La importancia que se concede en la LOGSE a la evaluación de los aprendizajes se concreta en los decretos que la desarrollan con la inclusión de criterios de evaluación en los currículos de las diferentes materias. En cada una de ellas, estos criterios están en relación con los objetivos y contenidos propuestos (con el objeto de garantizar la coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa) y marcan los aprendizajes que se esperan como resultado de la actividad de enseñanza-aprendizaje.

En Lengua castellana y Literatura, se incluyen trece criterios de evaluación referidos al conjunto de aprendizajes que promueve la materia, sin prescribir cuáles deben ser de aplicación en cada uno de los cursos en que ésta se imparte. Pero la necesidad de una evaluación objetiva de carácter legal en dos momentos distintos —al final del primer curso y al final del segundo— exige determinar en las programaciones qué

<sup>9</sup> Decret 174/1994, de 19 de agosto, del Govern valencià por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Valenciana.

<sup>10</sup> Aunque este apartado toma como referencia los criterios de evaluación del decreto de la Comunidad Valenciana, las orientaciones que aquí se vierten son igualmente útiles como punto de partida para establecer el qué evaluar —con las adaptaciones pertinentes— en cada uno de los cursos de la etapa.

criterios se establecen en cada caso. Para ello, tomamos en consideración el hecho de que una parte importante de los contenidos de la materia recorren la programación de los dos cursos, por lo que los criterios que se refieren a éstos deben estar presentes en ambos. A este grupo pertenecen los criterios que resumimos:

- Analizar, interpretar y valorar textos orales y escritos.
- Realizar exposiciones orales.
- Producir textos escritos.
- Identificar, analizar y evitar expresiones discriminatorias.
- Elaborar textos propios del ámbito académico, utilizando procedimientos de documentación y tratamiento de la información.
- Utilizar en la interpretación y producción de textos los conocimientos sobre mecanismos y unidades de la lengua.
- Explicar aspectos sistemáticos del uso de la lengua significativos para la comprensión y producción de discursos.

Los conocimientos implicados en estos criterios deben consolidarse a lo largo de la etapa de manera que, al término de ésta, los alumnos hayan desarrollado estas capacidades en un grado suficiente en relación con el punto de partida y con las exigencias de tramos educativos posteriores. Se entiende, por tanto, que lo que se evalúa en cada curso respecto a ellos es el nivel de adquisición de estos saberes y que en el segundo curso, como resultado de la progresión en las actividades de aprendizaje, ese nivel debe resultar más satisfactorio que en el primer curso.

Otros criterios de evaluación se refieren a aprendizajes específicos en relación con un determinado tipo de discurso: el discurso literario. Se trata de los criterios relativos a la capacidad de interpretar obras literarias aplicando conocimientos sobre los géneros literarios, los procedimientos retóricos, los contextos culturales en que se produjeron y el contexto actual de recepción. Estos criterios son de aplicación preferente al primer curso —de acuerdo con la programación que se propone—, porque en éste se aborda de manera sistemática la reflexión sobre estos textos. No obstante, la programación en segundo curso de una unidad didáctica en torno a los discursos ensayísticos y de otras incursiones en el ámbito literario serán ocasión para retomar estos criterios.

Finalmente, los criterios referidos al análisis de aspectos sociolingüísticos están vinculados a contenidos que se abordan más por extenso en la programación de segundo, por lo que son de aplicación en ese curso, sin que esto sea óbice para que puedan aplicarse parcialmente en primer curso en relación con el tratamiento de algunos de esos contenidos.

## Instrumentos y modos de evaluación

La reflexión acerca del qué y cómo evaluar obliga a plantearse la necesidad de coherencia entre los objetivos que se consideran prioritarios, los contenidos que se programan —los que realmente se abordan en la actividad de las clases— y lo que se pide a los alumnos que sepan. La correlación de estos tres aspectos en esta programación puede resumirse en los siguientes términos:

- Se considera prioritario como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, es decir, el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de los textos orales y escritos que se producen en ámbitos de uso significativos para su formación.
- Este objetivo se traduce en una determinada organización de los contenidos —que pretende que todos ellos tengan sentido en relación con el aprendizaje del uso de la lengua— y en una mayor incidencia en aquellos que pueden ser más relevantes al servicio de esa finalidad.
- En consecuencia, la actividad evaluadora —tanto en lo relativo a la calificación de los alumnos como en la consideración de la evaluación como componente del aprendizaje— se dirigirá principalmente a la observación de los logros y las dificultades de los alumnos en el uso de la lengua.

La aclaración que precede parece necesaria para hacer efectivo el deseo reiterado de que el eje de la materia no sea la descripción del sistema de la lengua y las explicaciones sobre la historia de la Literatura (como lo ha sido en los anteriores programas de Lengua y Literatura), sino el aprendizaje del uso. La evidencia de que la evaluación es el elemento que cierra el currículo, es decir, que el tipo de evaluación que se arbitra es lo que acaba determinando los aprendizajes que el estudiante realiza, obliga a prever instrumentos y procedimientos de evaluación que contribuyan a alcanzar los objetivos deseados.

Con tal fin, la evaluación que proponemos se atiene a las pautas que siguen:

- Se entiende la evaluación como componente del proceso de aprendizaje, lo que significa que no es meramente un control que ejerce el profesor periódicamente, sino una parte fundamental del trabajo que se desarrolla en el aula. Por ello, en todas las unidades didácticas aparecen actividades que permiten el análisis de los problemas que surgen en los procesos de comprensión y de producción de textos y ofrecen la posibilidad de que el alumno se autoevalúe y evalúe a sus compañeros.
- Se evalúa la actividad habitual de los alumnos en clase, en relación con aspectos como:
  - la forma en que, en sus grupos de trabajo, manejan materiales, buscan información, analizan problemas, intercambian

ideas, explican o argumentan... para la realización de las actividades propuestas;

- las intervenciones orales para dar cuenta al conjunto de la clase de los resultados de una actividad, para pedir aclaraciones, exponer una opinión o rebatirla, etc.

El profesor puede tomar notas sobre el trabajo de los alumnos en relación con estas cuestiones y puede también sugerir en algún momento que los alumnos realicen una evaluación colectiva de su propio funcionamiento que incluya como elemento de especial relevancia la valoración del uso formal de la lengua en la interacción que se produce en el aula.

— Se evalúan los resultados de las actividades, especialmente los de aquellas que revisten mayor complejidad:

- **Los textos escritos** que es necesario elaborar (se produce al menos un texto «acabado» en cada unidad didáctica, además de otros textos breves y de las notas diversas que recogen distintos tipos de observaciones).

El profesor puede corregir periódicamente los textos escritos por los alumnos, pero conviene además arbitrar otros procedimientos que les impliquen directamente en las tareas de revisión y evaluación de sus textos. Las actividades de corrección colectiva de textos (en las que toda la clase analiza un texto de un alumno para determinar si se ajusta a lo que se ha pedido) o de intercambio de textos entre los alumnos para la revisión desarrollan una actitud atenta a las exigencias de la escritura que revierte necesariamente en futuras producciones. Para que estos procedimientos de evaluación sean un instrumento de aprendizaje eficaz es necesario, sin embargo, que los alumnos se enfrenten a la producción y a la revisión de textos con unas pautas claras que delimiten las características que debe reunir un texto dado: de qué género textual se trata, en calidad de qué habla el emisor, a quién se dirige, con qué finalidad, qué tipo de contenidos debe incluir, etc.

#### • **Las exposiciones orales planificadas**

En la realización de este ejercicio están implicados conocimientos diversos: utilización de procedimientos de documentación, comprensión de los textos que sirven de base, selección de información relevante, apropiación de la situación comunicativa, planificación del texto, elaboración de un guión escrito, fluidez en el uso oral de la lengua en situaciones formales... Por eso, la evaluación de estos textos orales (igual que la evaluación de textos escritos) suministra al profesor una información valiosa sobre los aprendizajes que ha realizado cada alumno y sobre el tipo de problemas que tienen que solucionar, y le sirve para calificar y para introducir correcciones en la programación que le permitan atender las deficiencias más comunes en cada momento.

También en este caso interesa la evaluación colectiva, por varios motivos: porque permite que, mientras un alumno expone, los otros realicen una actividad de comprensión y análisis de un texto oral de la que tienen que dar cuenta justamente cuando su compañero acaba de hablar; porque el análisis de los textos de los demás repercute necesariamente en las propias producciones; y porque, al igual que en la evaluación colectiva de textos escritos, los alumnos deben atender a la hora de emitir juicios a toda la complejidad de la situación comunicativa (que exige ser solidarios al mismo tiempo que críticos con los compañeros, no herir al alumno que es evaluado, argumentar las valoraciones, etc.), lo que supone otro ejercicio de gran interés para el desarrollo de su competencia oral.

Junto a la evaluación de estas actividades, el profesor tiene en los cuadernos de clase otro elemento para el seguimiento del trabajo del alumno. Si en éste se recogen, con orden y con claridad, las actividades que se realizan en la materia (notas que dan cuenta de actividades orales, textos escritos utilizados como material de base, resultados de las actividades de observación y análisis, conclusiones de las puestas en común, explicaciones e instrucciones del profesor, textos extensos que se producen, textos reelaborados después de una corrección, etc.), la revisión de cuadernos por parte del profesor constituye otro instrumento privilegiado de evaluación.

A los elementos citados (sin ánimo de exhaustividad) puede sumarse la evaluación de actividades específicas que se proponen únicamente en alguna de las unidades didácticas o incluso de ejercicios no previstos que pueden surgir en el desarrollo de la programación. Junto a éstos puede incluirse la realización de algún tipo de prueba o examen, siempre que éste «examine» lo que se ha determinado que es objeto de aprendizaje y que las calificaciones que se otorguen no acaben constituyéndose en elemento central de la evaluación.

En cualquier caso, conviene subrayar que los instrumentos y procedimientos que se utilicen deben permitir evaluar el conjunto de aprendizajes que contribuyen al desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de textos, de manera que la calificación que se otorgue al alumno esté en relación con el desarrollo de esas capacidades. Una evaluación que conceda el mayor protagonismo a este aspecto es la que permitirá, por otra parte, ir adaptando la programación a las necesidades.



# Bibliografía

La variedad de conocimientos a los que se refiere esta materia y la abundancia de bibliografía sobre algunos de ellos obliga a una selección drástica a la hora de proponer textos que ayuden al profesor a programar e impartir la materia.

En esta selección hemos preferido recorrer, en la medida de lo posible, los distintos tipos de contenido que incluye la programación, aunque eso limitara necesariamente el número de libros en relación con cada cuestión. Además, puesto que el profesor tiene mayor conocimiento de los libros clásicos de las disciplinas que sustentan esta materia, nos hemos decantado, casi siempre, por incluir publicaciones bastante recientes.

Se ha organizado la bibliografía en tres bloques: el primero incluye obras que tratan sobre los contenidos de *El discurso literario*; el segundo se refiere a los otros discursos que son objeto de atención en la programación y, en general, a los contenidos del núcleo *La variedad de los discursos*; y el tercero recoge estudios lingüísticos y sociolingüísticos que informan sobre los contenidos de *La lengua como objeto de conocimiento* y *La lengua y los hablantes*. En todos ellos hay un apartado dedicado a publicaciones en las que se reflexiona sobre el planteamiento didáctico de esos contenidos o se ejemplifican esos planteamientos.

## El discurso literario

Los libros que se incluyen en este apartado pueden clasificarse en tres grupos:

- a) obras que se sitúan en el ámbito de la teoría y la crítica literaria;
- b) historias de la Literatura y ediciones críticas de especial interés para la información sobre épocas, movimientos, estilos, autores y obras literarias;

c) textos que plantean cuestiones relacionadas con la didáctica de la literatura.

a) Entre las obras de **teoría y crítica literaria** se encuentra un primer grupo que caracteriza la literatura como discurso y examina la especificidad de éste en relación con otros tipos de discurso. Son los textos de FOWLER y de GENETTE (especialmente en el primer artículo de los cuatro que componen la obra, «Ficción y dicción») y, en un terreno más específico, el de CHILLÓN, que investiga las relaciones entre el discurso literario y el discurso periodístico.

Constituyen otro subgrupo los libros de AULLÓN y de GARCÍA BERRIO y HERNÁNDEZ, que revisan las bases históricas en las que se asienta la crítica literaria actual y sus diferentes tendencias. AULLÓN delimita y define la crítica literaria como disciplina filológica, examina el proceso de construcción del pensamiento crítico-literario moderno y compila textos de diversos autores para ofrecer un panorama de las distintas tendencias de la crítica actual. GARCÍA BERRIO y HERNÁNDEZ ofrecen una síntesis de la Poética tradicional revisando los textos y autores más significativos y preconizan una teoría de la lengua poética que integre esa tradición y las aportaciones de las diferentes tendencias actuales de análisis.

Un tercer grupo de textos se adentra en el análisis de diversos aspectos del texto literario. SEGRE hace un recorrido por todos los elementos que intervienen en la comunicación literaria exponiendo las posiciones de las diversas escuelas críticas en relación con éstos y revisa conceptos fundamentales para el análisis de los textos literarios. Los libros de GARRIDO GALLARDO y de GARCÍA BERRIO y HUERTA se centran en el análisis de los géneros literarios: el primero compila textos de diversos autores para ofrecer perspectivas diversas, algunas de ellas de gran interés por sus implicaciones para el planteamiento didáctico; los segundos ofrecen una exposición sistemática de la problemática general de la teoría de los géneros y de la historia de esta teoría y proponen una tipología que recoge los géneros antiguos y los actuales. El libro de TUSÓN, de carácter ensayístico, es una reflexión, llena de sugerencias, sobre la forma en que el lenguaje produce belleza y placer.

b) Respecto a las **historias de la literatura**, la de RIQUER y VALVERDE interesa como obra general sobre la literatura universal que incorpora gran cantidad de información y una espléndida antología de textos. La obra de RICO es una compilación de textos fundamentales de los estudios literarios que se actualiza ahora, con la bibliografía más reciente, al publicarse segundos volúmenes correspondientes a las distintas épocas. De gran utilidad son también las historias editadas por Cátedra y por Júcar, esta última todavía sin completar, que ofrecen al profesor un panorama general de la literatura española, con suficientes informaciones puntuales.

En otro orden de cosas, las ediciones de los clásicos que presentan distintas editoriales son, en ocasiones, la mejor fuente de documenta-

ción respecto a una obra literaria. Entre éstas, son referencias obligadas las colecciones «Letras Hispánicas» y «Letras Universales», de la editorial Cátedra, aunque los estudios de obras que aparecen en la primera son de desigual calidad. La «Biblioteca Clásica» que publica la editorial Crítica ofrece ediciones cuidadísimas y profusamente anotadas, con introducciones muy completas a cargo de reconocidos especialistas, y Espasa Calpe mantiene, renovada, su colección Austral, que presenta introducciones breves, pero a menudo suficientes. A estas se pueden añadir las de la editorial Castalia, a veces poco actualizadas, y las más recientes de Taurus, «Clásicos Taurus».

e) En relación con el tercer apartado, referido a las aportaciones a la **didáctica de la literatura**, se incluyen los artículos de CAMPILLO, SALVADOR y USANDIZAGA que proponen una reflexión sobre diferentes aspectos de la enseñanza de la literatura acorde con los presupuestos del currículo.

- ✚ AULLÓN DE HARO, P. (coord.) (1983) *Introducción a la crítica literaria actual*, Madrid, Playor, 402 págs.
- ✚ CAMPILLO, M. (1990) «Text/context: algunes consideracions sobre l'ensenyament de la literatura», en *Text i ensenyament*, Barcelona, Barcanova, págs 95-117.
- ✚ CHILLÓN, LL. A. (1993) *Literatura i periodisme*, València, Secretariat de Publicacions de la Universitat d'Alacant, Publicacions de la Universitat Jaume I i Universitat de València, 191 págs.
- ✚ DE LA FUENTE, R. (ed.) *Historia de la literatura española*, Madrid, Júcar. (sin completar)
- ✚ FOWLER, R. (1984) *La literatura como discurso social*, Alcoi, Marfil, 1988, 222 págs.
- ✚ GARCÍA BERRIO, A. y HERNÁNDEZ, T. (1988) *La Poética: Tradición y Modernidad*, Madrid, Síntesis, 174 págs.
- ✚ GARCÍA BERRIO, A. y HUERTA, J. (1992) *Los géneros literarios: sistema e historia*, Madrid, Cátedra, 274 págs.
- ✚ GARRIDO GALLARDO, M. A. (comp.) (1988) *Teoría de los géneros literarios*, Madrid, Arco/Libros, 385 págs.
- ✚ GENETTE, G. (1991) *Ficción y dicción*, Barcelona, Lumen, 1993, 122 págs.
- ✚ RICO, F. (1980-1993) *Historia y crítica de la literatura española*, Barcelona, Crítica.
- ✚ RIQUER, M. DE y VALVERDE, J. M. (1984-1986) *Historia de la literatura universal*, Barcelona, Planeta, 10 vols.

- ✓ SALVADOR, V. (1988) «Semiòtica i comentari de textos», en Serrano.S. et al. *De la literatura com a signe*, València, Eliseu Climent Ed., Quaderns 3 i 4, págs. 23-47.
- ✓ SEGRE, C. (1985) *Principios de análisis del texto literario*, Barcelona, Crítica, 408 págs.
- ✓ TUSÓN, J. (1990) *El llenguatge i el plaer*, Barcelona, Empúries, 107 págs.
- ✓ USANDIZAGA, H. (1990) «El lector des de la perspectiva semiòtica», en *Text i ensenyament*, Barcelona, Barcanova, págs. 119-141.
- ✓ VVAA (1990) *Historia de la literatura española*, Madrid, Cátedra, 4 vols.

## La variedad de los discursos

Se recogen en este apartado publicaciones que pueden informar al profesor en relación con los contenidos del núcleo *La variedad de los discursos*. Se incluyen tres tipos de obras:

- a) Las que tratan sobre los discursos específicos que son objeto de atención en la programación de segundo curso.
- b) Obras de carácter más general interesantes para el conjunto de actividades de comprensión, análisis y producción.
- c) Publicaciones que presentan planteamientos didácticos.

a) Respecto al discurso de los medios de comunicación, se incluyen dos obras sobre los géneros periodísticos en las que ha aprendido más de una generación de periodistas, las de MARTÍN VIVALDI y MARTÍNEZ ALBERTOS, y el estudio de GOMIS, que, al ser más actual, recoge aspectos interesantes de la evolución de los géneros. Sobre las normas de uso de la lengua por las que se rigen los grandes medios de comunicación, y en algunos casos para el tratamiento de cuestiones que tienen que ver con el código ético, son de gran interés los libros de estilo de los grandes medios, como el de la AGENCIA EFE, el de EL PAÍS y el de MENDIETA (para TVE). Para el planteamiento de actividades de reflexión lingüística en relación con este tipo de discurso son de gran utilidad los trabajos de ZAYAS y ZAYAS y LATORRE; el primero de ellos muestra la dimensión comunicativa de algunas estructuras gramaticales de los titulares de prensa, con el propósito de sugerir vías para situar la reflexión gramatical dentro del marco de la producción e interpretación de textos; el segundo es una propuesta de trabajo (con material para el profesor y para el alumno) que incluye actividades sobre la estructura de la noticia y sobre los titulares.

Para la caracterización de los discursos ensayísticos recomendamos el libro de AULLÓN (especialmente en su segunda parte), que ofrece una teoría completa del ensayo, definido en relación con otros géneros

límites y en el marco de una teoría global sobre los géneros. Se referencia también la obra de LUKÁCS, ensayo sobre el ensayo como género histórico y moderno, que es una de las primeras reflexiones importantes sobre el género, y un volumen de VVAA que ofrece una reflexión plural sobre aspectos relacionados, en mayor o menor medida, con éste.

Sobre el discurso parlamentario, y en especial sobre los problemas lingüísticos que se plantean en el ámbito parlamentario de la Comunidad Valenciana, se encontrarán sugerencias interesantes en el volumen que recoge las ponencias de VVAA y los debates de unas jornadas recientes dedicadas a este tema.

Sobre el discurso jurídico, son de gran utilidad el libro de PRIETO y el de CORONA, PAU y TUDELA, aun cuando, por estar dirigidos a quienes intervienen en la redacción de normas jurídicas, puedan parecer alejados del quehacer docente. El primero incluye un diagnóstico de la situación actual del lenguaje jurídico-administrativo y un conjunto de propuestas para la mejora del lenguaje legal (a modo de libro de estilo). El segundo se detiene en aspectos muy específicos de la elaboración de los textos legales. Al ser los dos textos muy recientes, son una buena muestra de los problemas lingüísticos que preocupan hoy a los juristas.

b) Junto a las obras referenciadas en relación con los discursos que se abordan en las unidades didácticas de segundo curso, el libro de PERELMAN, CH. y OLBRECHTS-TYTECAL., que se ocupa por extenso de la argumentación, es una fuente de información valiosísima para el conocimiento de este modo de interacción que está presente en buena parte de los textos con los que se trabaja en esta materia. Por otra parte, el trabajo de ESCANDELL es una buena introducción a los conceptos de la pragmática, necesarios para el análisis de los textos desde la perspectiva de la comunicación, y el de KNAPP presenta una síntesis rigurosa de numerosos estudios sobre la comunicación no verbal, aspecto de gran relevancia en las interacciones orales.

Por último, en relación con los contenidos que se refieren a actitudes y expresiones lingüísticas discriminatorias, además de los libros de estilo de los medios de comunicación, que incluyen advertencias al respecto, el libro de GARCÍA MESEGUER, A. y el de CATALÁ, A.V. y GARCÍA, E. ofrecen un análisis del sexismo en el lenguaje.

c) En el terreno de los planteamientos didácticos, el material de MARTÍNEZ, A., RODRÍGUEZ, C. y ZAYAS, F. sobre los textos informativos y argumentativos, elaborado para la experimentación del área de Lengua castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria, presenta introducciones muy útiles para el profesor y propuestas didácticas perfectamente adaptables a la etapa de Bachillerato. El trabajo de MARTÍNEZ, A. y RODRÍGUEZ, C. sobre el texto expositivo es también de gran interés para el planteamiento de las actividades de comprensión, análisis y producción de los textos de este tipo, los que más frecuentemente se proponen a los alumnos en el ámbito académico.

Además, los artículos de PLEYÁN, que analizan los problemas de aprendizaje observados en sus alumnos en relación con el discurso teórico presente en todas las materias del currículo escolar, son una reflexión muy valiosa para el planteamiento de los aprendizajes necesarios para el dominio del discurso académico.

- ✦ AGENCIA EFE(1987) *Manual de español urgente*, Madrid, Cátedra.
- ✦ AULLÓN DE HARO, P. (1992) *Teoría del ensayo*, Madrid, Verbum.
- ✦ EL PAÍS (1990) *Libro de estilo*, Madrid, Ediciones El País, S.A.
- ✦ CATALÁ, A. V. y GARCÍA, E. (1987) *Una mirada otra*. Valencia, Generalitat Valenciana.
- ✦ CORONA, J. M., PAU, F. y TUDELA, J. (coords.) (1994) *La técnica legislativa a debate*, Madrid, Tecnos.
- ✦ ESCANDELL, M. V. (1993) *Introducción a la Pragmática*. Barcelona, Anthropos-UNED.
- ✦ GARCÍA MESEGUER, A. (1994) *¿Es sexista la lengua española?*, Barcelona, Paidós.
- ✦ GOMIS, LL. (1989) *Teoría dels gèneres periodístics*. Barcelona, Generalitat de Catalunya, col Estudis i Recerques.
- ✦ KNAPP, M. L. (1980) *La comunicación no verbal*, Barcelona, Paidós, 1982.
- ✦ LUKÁCS, G. (ed.1975) «Sobre la esencia y forma del ensayo», en *El Alma y las formas*, ed. M.Sacristán, Barcelona, Grijalbo, pp.13-39.
- ✦ MARTÍN VIVALDI, G. (1963) *Géneros periodísticos*, Madrid, Paraninfo, 1981.
- ✦ MARTÍNEZ ALBERTOS, J. L.: (1974) *Redacción periodística. Los estilos y los géneros en la prensa escrita*, Barcelona, ATE.
- ✦ MARTÍNEZ LAÍNEZ, A. y RODRÍGUEZ GONZALO, C. (1988) *Exponer para explicarse* Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència- Ministerio de Educación y Ciencia.
- ✦ MARTÍNEZ LAÍNEZ, A., RODRÍGUEZ GONZALO, C. y ZAYAS HERNANDO, F. (1991) *Para informarse. Lengua (castellano)*, Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència- Ministerio de Educación y Ciencia.
- (1992) *Para convencer. Lengua (castellano) 3º curso*, Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència- Ministerio de Educación y Ciencia.

- ✚ MENDIETA, S. (1993) *Manual de estilo de TVE*, Barcelona, Labor.
- ✚ PERELMAN, CH. y OLBRECHTS-TYTECA, L. (1989) *Tratado de la argumentación*, Madrid, Gredos.
- ✚ PLEYÁN, C. (1984) «Una proposta didàctica. La comprensió del concepte i l'ús de la definició», *Papers de Batxillerat*, nº 7, desembre, 1984.
- (1985) «Una proposta didàctica (II)», *Papers de Batxillerat*.
- (1985) «Una proposta didàctica (III). La lectura de textos», *Papers de Batxillerat*.
- (1985) «Una proposta didàctica (IV). L'expressió escrita», *Papers de Batxillerat*.
- ✚ PRIETO, J. (1991) *Lenguas, lenguaje y derecho*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia-Civitas.
- ✚ ZAYAS, F. (1991) «Personajes del cuento, intrusos y escenarios vacíos» *Signos*, nº 5-6, Centro de Profesores de Gijón, págs.90-97.
- ✚ ZAYAS, F. y LATORRE, V. (1987) *El lenguaje y la prensa*, Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació i Ciència, Col. Materiales para el desarrollo curricular, Valencia (reimpresión en 1993).
- ✚ VVAA (1991) *Pensar en Occidente. El ensayo español hoy*, Madrid, Dirección General del Libro y Bibliotecas.
- ✚ VVAA (1992) *Llenguatge i publicacions en els parlaments autonòmics*, Valencia, Servei de Publicacions de les Corts Valencianes.

## La reflexión sobre la lengua

Las obras que se incluyen en este apartado permiten atender los contenidos de los núcleos *La lengua como objeto de conocimiento* y *La lengua y los hablantes*, además de ser de utilidad para el planteamiento de las actividades de comprensión, análisis y producción de textos. Se refieren a los siguientes aspectos:

- a) Estudios de lingüística del texto o del discurso, que exponen conceptos relevantes para una reflexión lingüística dirigida a la comprensión y la producción de textos.
- b) Obras que facilitan la actualización de conocimientos sobre la gramática de la oración.
- c) Textos que presentan planteamientos didácticos para vincular las actividades gramaticales con la comprensión y la producción de textos.

d) Obras que abordan las cuestiones sociolingüísticas que aparecen en esta programación.

a) Las obras de BERNÁRDEZ y VAN DIJK aportan una visión general de los aspectos que preocupan a los lingüistas que toman el texto como unidad de análisis. El primero resume el desarrollo de la lingüística del texto, los diferentes modelos de análisis y las teorías sobre la tipología textual y se detiene en la descripción de los elementos que garantizan la cohesión textual. VAN DIJK se plantea la descripción de la capacidad del hablante para producir y comprender textos, para lo cual desarrolla los conceptos de macroestructura (que se relaciona con las estructuras cognitivas y en la que tiene gran importancia el componente pragmático) y de microestructura textual.

Respecto al análisis de las marcas enunciativas, es decir, de las marcas lingüísticas que señalan la relación del texto con el contexto (formas de la deixis, modalidad oracional, modalización de los enunciados...) se incluyen las obras de BENVENISTE y KERBRAT-ORECCHIONI y para el análisis de las diversas formas de discurso citado, los libros de REYES, de gran utilidad y fácil lectura. Desde la Semántica, la obra de LYONS trata también sobre las marcas enunciativas, e informa por extenso sobre todas las cuestiones que tienen que ver con el significado de las unidades lingüísticas.

Sobre los procedimientos de cohesión textual, otro aspecto de singular relevancia en la composición de textos, reseñamos el estudio clásico de HALLIDAY y HASAN, que ha servido de referencia a numerosos estudios posteriores. El trabajo, ya citado, de BERNÁRDEZ será de gran utilidad para la comprensión de los mecanismos que establecen relaciones en el interior del texto. Finalmente, el libro de MEDEROS presenta una descripción rigurosa del funcionamiento de esos mecanismos en nuestra lengua.

b) Para la actualización de conocimientos relativos a la gramática oracional, recomendamos el excelente manual de HERNANZ y BRUCART, que presenta los principios básicos del análisis de la oración desde una perspectiva teórica actual y plantea la reflexión metalingüística como un ejercicio de reflexión intelectual que nada tiene que ver con los ejercicios puramente miméticos con los que a menudo se confunde. Otra obra enormemente valiosa, en este caso para revisar los conceptos tradicionales sobre las categorías gramaticales, es la de BOSQUE, que analiza las relaciones y las diferencias entre distintas clases de palabras. Para aspectos más específicos, incluimos también los libros de CANO AGUILAR y PORTO DAPENA que pueden ser de gran utilidad. El primero es un análisis, formal y semántico, de las estructuras oracionales llamadas transitivas y los dos trabajos breves de PORTO DAPENA tratan sobre los complementos argumentales del verbo y sobre el complemento circunstancial.

c) Sobre el tratamiento didáctico de los contenidos relativos a la reflexión gramatical incluimos los artículos de ZAYAS y CALSAMIGLIA. El primero de ellos, aunque analiza ejemplos tomados de niveles edu-

cativos anteriores al Bachillerato, muestra algunas vías para plantear los ejercicios gramaticales como un componente de la revisión de textos y el segundo, con planteamientos similares, señala la conveniencia de relacionar las actividades de reflexión gramatical con el desarrollo de la comprensión lectora. Además, los materiales didácticos de MARTÍNEZ LAÍNEZ, A., RODRÍGUEZ GONZALO, C. y ZAYAS HERNANDO, F. citados en el apartado anterior ejemplifican el tratamiento de la reflexión gramatical que se propone en esta programación.

d) En relación con los contenidos de carácter sociolingüístico, es especialmente recomendable el libro de ROTAETXE, que expone conceptos sociolingüísticos fundamentales deteniéndose en las situaciones de lenguas en contacto, bilingüismo y diglosia y en aspectos de política y planificación lingüística. El artículo de BIERBACH trata sobre las actitudes lingüísticas, y los libros de TUSÓN exploran la unidad y la diversidad del lenguaje (TUSÓN 1986) y defienden la libertad lingüística denunciando los prejuicios sobre la «calidad» de las lenguas (TUSÓN 1988). En el trabajo de STUBBS se analizan las relaciones entre lenguaje y educación, atendiendo especialmente a los prejuicios sociolingüísticos que se manifiestan en el ámbito escolar y a la influencia negativa de éstos en el aprendizaje de los alumnos.

- BENVENISTE, E. (1974) «El aparato formal de la enunciación», en *Problemas de lingüística general*, II. México, Siglo XXI, 1977.
- BERNÁNDEZ, E. (1982) *Introducción a la lingüística del texto*, Espasa-Calpe, Madrid.
- BIERBACH, CH. (1988) «Les actituds lingüístiques» BASTARDAS, A. y SOLER, J. *Sociolingüística i llengua catalana*, Barcelona, Empúries.
- BOSQUE, I. (1989) *Las categorías gramaticales*, Madrid, Síntesis.
- CALSAMIGLIA, H. (1993) «Singularidades de la elaboración textual: aspectos de la enunciación escrita», en LOMAS, C. y OSORO, A. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, 181-197.
- CANO AGUILAR, R. (1981) *Estructuras sintácticas transitivas en el español actual*, Madrid, Gredos.
- DIJK, T.A. VAN (1978) *La ciencia del texto*, Barcelona, Paidós, 1983.
- HALLIDAY, M. A. K. y HASAN, R. (1976) *Cohesion in English*, Londres, Longman.
- HERNANZ, M. LL. y BRUCART, J. M. (1987) *La sintaxis. 1. Principios teóricos. La oración simple*, Barcelona, Crítica.

- ✦ KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1980) *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires, Hachette, 1986.
- ✦ LYONS, L. (1977) *Semántica*, Barcelona, Teide, 1980.
- ✦ MEDEROS, H. (1988) *Procedimientos de cohesión en el español actual*, Tenerife, Aula de Cultura de Tenerife.
- PORTO DAPENA, J. A. (1992) *Complementos argumentales del verbo: directo, indirecto, suplemento y agente*, Madrid, Arco/Libros.
- ✦ (1993) *El complemento circunstancial*, Madrid, Arco/Libros.
- ✦ REYES, G. (1993) *Los procedimientos de cita: estilo directo y estilo indirecto*, Madrid, Arco/Libros.
- (1994) *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*, Madrid, Arco/Libros.
- ✦ ROTAETXE, K. (1988) *Sociolingüística*, Madrid, Síntesis.
- ✦ STUBBS, M. (1984) *Lenguaje y escuela*, Madrid, Cincel-Kapelusz.
- ✦ TUSÓN, J. (1986) *El luxe del llenguatge*, Barcelona, Empúries.
- (1988) *Mal de llengües*, Barcelona, Empúries.
- ✦ ZAYAS, F. (1993) «Las actividades gramaticales desde una perspectiva textual», en LOMAS, C. y OSORO, A. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, págs 199-222.







---

**Ministerio de Educación y Cultura**

---

**Secretaría General de Educación y Formación Profesional**

---

**Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.)**

---