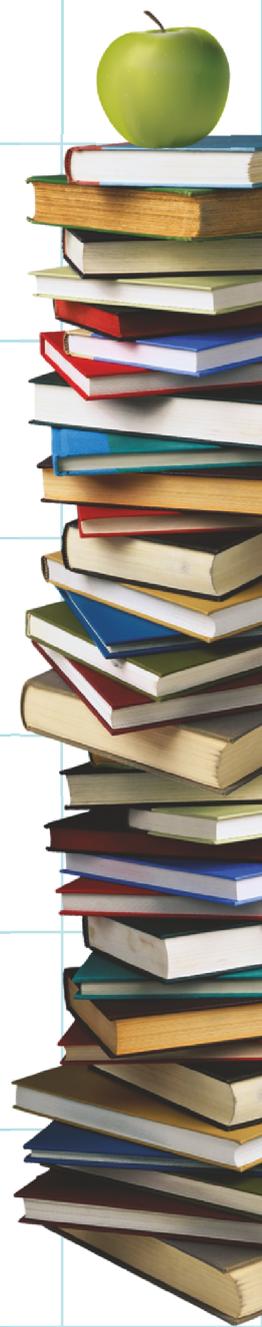


ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

5/2014

d **E** n español



Actividades didácticas DE español y EN español

Catálogo de publicaciones del Ministerio: mecd.gob.es/

Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE**

Subsecretaría

Subdirección General de Cooperación Internacional

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Edición: 2014

Consejería de Educación

c/ Sheinovo 25, 1504, Sofía, Bulgaria

www.educacion.gob.es/bulgaria

Fecha de edición: 31 de diciembre 2014

NIPO electrónico: 030-14-276-2

Maquetación: Grafimax 02 Ltd.

Diseño portada y contraportada: Sarah Hunt

Dirección General

César Aja Mariño

Coordinación Editorial

Rocío Aguiar Docal

PRESENTACIÓN

El objetivo de esta publicación consiste en recopilar actividades didácticas prácticas adaptadas a las características del currículo del programa de Secciones Bilingües y a las necesidades de los profesores y alumnos que en él participan.

En este número, las actividades seleccionadas se han dividido en tres secciones:

Sección 1: Actividades de ELE:

En esta sección encontraremos materiales para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera que además de abarcar contenidos gramaticales, funcionales, léxicos, etc., incluyen contenidos socioculturales del temario de Civilización y Cultura españolas del programa de Secciones Bilingües.

Presentamos una actividad en torno a la explotación de un cortometraje, *La historia de siempre*, en el aula de ELE y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación para favorecer el proceso de aprendizaje, con un nivel de lengua B2, y una actividad en torno a la música de Sabina como introducción al estudio de la Historia de España, con nivel B2.

Sección 2: Literatura en español:

Presentamos en este número tres actividades sobre textos literarios: textos de Jorge Manrique y Antonio Machado, las Vanguardias y el contraste entre dos poemas de Miguel de Unamuno y Antonio Machado, con niveles de B2 a C1.

Sección 3: Materias no lingüísticas (MNL) que se imparten en español.

Se incluye en esta sección: una actividad de Historia sobre la conquista musulmana de la península Ibérica. Dirigida a alumnos de 10º grado, con un nivel de B2.

Nuestro agradecimiento a los autores por su esfuerzo creativo y participación en este tercer número de "**Actividades didácticas de español y en español**". Les animamos a que continúen diseñando actividades adaptadas a las necesidades de sus alumnos para los próximos números.

César Aja Mariño, Consejero de Educación

Rocío Aguiar Docal, Asesora Técnica

ÍNDICE GENERAL

SECCIÓN 1 ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA		
TÍTULO Y NIVEL	AUTOR	PÁGINAS
1. “Y nos dieron las diez...” La música de Sabina como introducción al estudio de la Historia. Nivel B2	Alfonso Sánchez Ródenas	7
2. “La historia de siempre” Nivel B2-C1	Yolanda Ruíz Pino	21

SECCIÓN 2		
LITERATURA EN ESPAÑOL		
TÍTULO Y NIVEL	AUTOR	PÁGINAS
1. “El río de la vida. una propuesta de trabajo sobre textos de Jorge Manrique y Antonio Machado” Nivel B2-C1.	Tahiche Rodríguez Hernández	52
2. “Como perros y moscas. Tratamiento del contraste literario a principios del siglo XX” Nivel B2-C1	María del Sagrario Díaz- Pinés	64
3. “El arte por el arte. Vanguardias para la creatividad” Nivel B2-C2	María del Sagrario Díaz- Pinés	75

SECCIÓN 3 MATERIAS NO LINGÜÍSTICAS (MNL)		
TÍTULO Y NIVEL	AUTOR	PÁGINAS
1. “La Conquista Musulmana de la Península Ibérica” Nivel B2	David Montes Hernández	97

Sección 1ª

"Español Lengua Extranjera (ELE)"

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: “Y nos dieron las diez...” La música de Sabina
como introducción al estudio de la Historia**

AUTOR: ALFONSO SÁNCHEZ RÓDENAS

INTRODUCCIÓN

La presente actividad tiene por objetivo proponer algunas actividades dirigidas a alumnos de secciones bilingües de español de Bulgaria, en el marco general de la asignatura de Civilización.

Dichas actividades se integran dentro de la unidad referente a la introducción del estudio de la Historia como disciplina científica, unidad que servirá como preámbulo al estudio de la Historia de España.

Estas actividades han sido trabajadas por los alumnos de décimo grado del IV Instituto Bilingüe “F. Joliot-Curie” de Varna, con edades comprendidas entre los 16 y 17 años, que cursan su tercer año en la enseñanza bilingüe del español. Los resultados de dichas actividades han muy satisfactorios.

CURSO/NIVEL

El nivel requerido para esta actividad es el de B2, que para el caso de los alumnos de las Secciones Bilingües de Bulgaria correspondería a los cursos de décimo y/o undécimo grado.

PALABRAS CLAVE

Historia, fuente histórica, fuente oral, historia oral, interpretación histórica, método histórico.



<http://www.profeland.com/2011/12/y-nos-dieron-las-diez-joaquin-sabina.html>

OBJETIVOS

- Ejercitar la destreza de comprensión auditiva por parte de los alumnos.
- Repasar los tiempos verbales del pasado, especialmente el pretérito indefinido.
- Acercar al alumno al proceso de interpretación y/o explicación de un hecho histórico.
- Considerar la importancia de las fuentes orales para la investigación histórica.
- Valorar la diversidad de puntos de vista a la hora de narrar un hecho histórico.
- Fomentar el ejercicio de la crítica histórica ante las fuentes existentes.
- Familiarizar al alumno con la música española.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

Con las actividades propuestas se pueden trabajar las siguientes destrezas:

- comprensión oral, gracias a la explicación de los contenidos por parte del profesor y a la audición de la canción “Y nos dieron las diez”, de Joaquín Sabina.
- comprensión escrita, a través de la lectura y comentario de la letra de la canción.
- expresión oral, participando activamente en clase, especialmente cuando surjan debates.
- expresión escrita, mediante ejercicios escritos y/o redacciones que el profesor propondrá a lo largo de la unidad.

CONTENIDOS

• DE MATERIA

La canción es el pretexto para trabajar los contenidos de la asignatura, en este caso referidos a la introducción al estudio de la Historia como disciplina científica, preámbulo para el estudio de la Historia de España que el profesor abordará en las siguientes sesiones.

• SOCIOCULTURALES

La canción es todo un clásico en la historia de la música española, y Joaquín Sabina uno de los cantantes más reconocidos del panorama musical y cultural en España. Escuchando esta canción y conociendo a este cantante los alumnos tomarán contacto directo con un elemento universal de la cultura española, como es la música.

• FUNCIONALES

Realización de las actividades propuestas, practicando las diferentes destrezas.

• LÉXICOS

Vocabulario de la letra de la canción y de la unidad correspondiente a la introducción al estudio de la Historia.

• FONÉTICOS

Lectura y participación de los alumnos en clase, especialmente de manera oral.

• GRAMATICALES

Toda la gramática asumida por el alumnado es susceptible de ser trabajada en las actividades. Sin embargo, se incidirá especialmente en el repaso de los tiempos del pasado (sobre todo del pretérito indefinido), indispensable para abordar el estudio de contenidos históricos.



Joaquín Sabina

<http://joaquin-sabina.tumblr.com/>

MATERIAL NECESARIO

- Reproductor de música, u ordenador con altavoces.
- La canción puede escucharse en el siguiente enlace de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=J3OtzDWBwOo>
- Guía del profesor ([Anexo I](#)).
- Ficha del alumno ([Anexo II](#)).

DURACIÓN

La duración estimada para la explicación de todos los contenidos es de 5 sesiones de 45 minutos, aunque esta estimación debe ser flexible al depender siempre del ritmo de trabajo de los alumnos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

En primer lugar, hay que considerar que esta actividad se integra dentro de la unidad titulada “Introducción al estudio de la Historia”, que nos servirá como preámbulo de las unidades consagradas a la Historia de España, que se trabajarán en las sesiones siguientes.

Sesión 1. Introducción

La primera sesión es eminentemente teórica, y muy importante, ya que el profesor debe intentar que queden claros ciertos conceptos generales referidos a la consideración de la Historia como disciplina científica.

Los puntos a tratar son los siguientes:

- La definición de “Historia” y su consideración como Ciencia.
- La integración de la Historia dentro del marco de las Ciencias Sociales.
- La valoración del método científico de la Historia.

- La división de la Historia en períodos cronológicos.
- La reflexión sobre la arbitraria división cronológica de la Historia: el concepto de “proceso”.
- La consideración de las fuentes como base para el estudio de la Historia.
- El análisis de los problemas de la investigación histórica: la subjetividad y la manipulación.

Dependiendo del nivel de los alumnos, el profesor deberá abordar estas cuestiones en una sola sesión o en dos.

Sesión 2.

La clase comienza con un recordatorio de los contenidos de la anterior sesión, para anunciar después que van a escuchar una canción relacionada con lo que hemos estudiado en la anterior clase. Después de una sesión de mucha teoría, la posibilidad de escuchar una canción es bastante atractiva para los alumnos.

Es importante que el profesor deje claro que la canción tiene relación con los contenidos históricos estudiados, tanto al comienzo como al final de la actividad. De esta manera, los alumnos descubrirán cómo una canción que habla de un tipo que se emborracha y se enamora en un bar puede relacionarse con el estudio de la Historia como disciplina científica, aunque a priori esta relación puede parecer forzada o inverosímil.

El profesor comienza por presentar la canción “Y nos dieron las diez” y a su autor, Joaquín Sabina. La experiencia nos dice que, al menos en las secciones bilingües de Bulgaria, Sabina no es muy conocido entre los alumnos. Por eso, el profesor debe comentar que se trata de uno de los cantantes más importantes del panorama musical español de los últimos tiempos, y que en concreto esta canción es ya un clásico de la música española.

El primer ejercicio a realizar es la audición de la canción. El profesor presenta la letra de la canción, que aparece con diferentes huecos, correspondientes a verbos de la canción, la mayoría conjugados en pretérito indefinido. Los alumnos escucharán la canción dos veces, rellenando los huecos. La experiencia nos dice también que este ejercicio tan sencillo y tradicional goza de gran interés por los alumnos búlgaros, así que es una buena manera de comenzar la actividad.

Una vez hecho esto, se procederá a la corrección de esta actividad. El profesor irá preguntando a cada alumno cuál es el verbo que falta, y los irá escribiendo en la pizarra. Simultáneamente, se procederá a la explicación del vocabulario desconocido por los alumnos y, si es necesario, la explicación de la historia que narra la canción.

Por otra parte, el hecho de que la mayor parte de los verbos estén en pretérito indefinido responde a dos objetivos:

- El repaso del pretérito indefinido, tanto a nivel gramatical como de utilización (distinguiéndolo de otros tiempos del pasado).
- La importancia del indefinido a la hora de narrar hechos históricos.

Con todas estas actividades se consume una sesión entera de clase, y el profesor debe prepararse para la siguiente sesión, más interesante desde el punto de vista de los contenidos históricos.

Sesión 3.

El profesor comienza la clase recordando la historia contada por la canción y, si es necesario, puede volver a escucharse una vez más la canción.

A continuación se presenta a los alumnos un ejercicio en el que hay una serie de frases relacionadas con la canción. Los alumnos deben determinar si dichas frases son verdaderas o falsas y, en caso de ser falsas, razonar por qué es así. De esta manera se comprobará la capacidad de comprensión, razonamiento y crítica de los alumnos.

Después de este ejercicio, el profesor divide la clase en grupos de tres o cuatro alumnos y les hace la siguiente pregunta: ¿por qué pensáis que cuando el cantante volvió al pueblo la chica ya no estaba allí? Con este interrogante, los alumnos deben trabajar colectivamente y elaborar una historia en la que expliquen qué pasó con la chica después de que el cantante abandonara el pueblo.

El objetivo de esta tarea es fomentar la conversación, el razonamiento colectivo y, especialmente, la expresión oral, pues los alumnos deben exponer al resto de la clase su interpretación personal sobre el destino de la chica. Desde el punto de vista de la enseñanza de la Historia, los alumnos ejercerán el papel de historiadores, elaborando una historia acerca de este episodio.

Sesión 4.

Viene ahora el punto culminante de la presente actividad, y en la cual se lleva a cabo la relación directa entre la canción y el concepto de Historia. Como en la actividad precedente, el profesor vuelve a dividir a la clase en grupos de tres o cuatro personas, y les dice que deben elaborar una historia de lo que narra la canción según el punto de vista de cada uno de los personajes envueltos en la historia: el cantante, la chica del bar, un músico del grupo, un cliente del bar, el policía municipal del pueblo y el director de la sucursal del banco. Es decir, contar qué pasó poniéndose en la piel de cada personaje.

El objetivo de esta actividad es que los alumnos se den cuenta que una misma historia puede ser contada de diferentes puntos de vista, según se trate de tal o cual persona. O lo que es lo mismo: que la interpretación de la historia es muy subjetiva. Cuando cada grupo hable de la historia según el punto de vista de su personaje, los alumnos descubrirán que la historia del cantante, la chica del bar o del policía difieren notablemente, aún y cuando se trate de un mismo hecho histórico.

En este momento, se produce la culminación de la actividad. El profesor pregunta: ¿y entonces qué es lo que sucedió en realidad? Y pone a los alumnos en el papel de historiador, como investigadores de un hecho histórico, que deben utilizar las fuentes disponibles (en este caso orales) y someterlas a una investigación crítica, razonada y científica, con el fin de interpretar la realidad de la manera más objetiva posible.

De esta manera, los alumnos descubrirán que para contar una historia existen multitud de puntos de vista, “de narraciones históricas”, de fuentes, y, asumiendo el papel del historiador, serán conscientes de la dificultad, y también de la importancia, de su labor investigadora.

Sesión 5. Conclusión.

Como conclusión de esta actividad, el profesor presenta a los alumnos un ejemplo clásico de investigación histórica: dos textos contrapuestos sobre la batalla de

Covadonga (718). Uno de los textos corresponde a la narración de la historia según las fuentes cristianas (Crónica del rey Alfonso III) y, el otro, según las fuentes musulmanas (de la obra de Nafh Al-Tib de Maqqari), ambos textos se encuentran fácilmente en Internet o en cualquier manual de Historia, y en este caso han sido adaptados para el nivel de español de los alumnos.

Por supuesto, antes de leer los textos el profesor deberá explicar brevemente quiénes se enfrentaron en dicha batalla y en qué momento se produjo, aunque no deberá extenderse mucho, pues será un tema abordado más adelante en su unidad correspondiente de la Edad Media.

Como es sabido, ambas fuentes narran un mismo hecho histórico (el combate entre cristianos y musulmanes en las montañas asturianas) pero desde un punto de vista totalmente diferente. Así, mientras la fuente cristiana hace referencia a la ayuda divina y la valentía de los cristianos y habla de una gran batalla con miles de contendientes, la fuente musulmana desprecia a Don Pelayo y a su exigua hueste cristiana, considerándolos poco más que unos muertos de hambre en la montaña.

Los alumnos leerán y comentarán estos textos, respondiendo a una serie de preguntas y, finalmente, realizarán una actividad de expresión escrita sobre este tema, en la que deberán reflexionar sobre dos temas: cuál de las dos versiones piensan que se acerca más a la realidad de lo que realmente pudo ocurrir, y si es posible estudiar la Historia con total objetividad.

En definitiva, el objetivo es que a lo largo de estas cinco sesiones los alumnos sean conscientes no solamente de la importancia del papel del historiador como investigador e interpretador de los hechos del pasado, sino también de los problemas que pueden derivarse de la investigación histórica, como la subjetividad a la hora de narrar hechos históricos, la crítica que ha de hacerse de las fuentes, y la ocasional manipulación (con diferentes fines) que puede hacerse con la narración del pasado.



Fue en un pueblo con mar...

<http://www.centroeuropeo.es/actividad/el-cap-de-creus-de-cadaques-al-far/>

ANEXO I. GUÍA DEL PROFESOR.

I. Contenidos de la asignatura referentes a la unidad.

- La definición de “Historia” y su consideración como Ciencia.
- La integración de la Historia dentro del marco de las Ciencias Sociales.
- La valoración del método científico de la Historia.
- La división de la Historia en períodos cronológicos.
- La reflexión sobre la arbitraria división cronológica de la Historia: el concepto de “proceso”.
- La consideración de las fuentes como base para el estudio de la Historia.
- El análisis de los problemas de la investigación histórica: la subjetividad y la manipulación.

II. Letra de la canción “Y nos dieron las diez”, de Joaquín Sabina.

Y NOS DIERON LAS DIEZ

Joaquín Sabina

*Fue en un pueblo con mar
una noche después de un concierto;
tú reinabas detrás
de la barra del único bar que vimos abierto*

*”Cántame una canción
al oído y te pongo un cubata”.
”Con una condición:
que me dejes abierto el balcón de tus ojos de gata”.*

*loco por conocer
los secretos de su dormitorio
esa noche canté
al piano del amanecer todo mi repertorio.*

*Los clientes del bar
uno a uno se fueron marchando,
tú saliste a cerrar,
yo me dije:
“Cuidado, chaval, te estas enamorando”,*

*luego todo pasó
de repente, tu dedo en mi espalda
dibujó un corazón y mi mano le correspondió debajo de tu falda;
caminito al hostel
nos besamos en cada farola,*

*era un pueblo con mar,
yo quería dormir contigo y tú no
querías dormir sola...*

*Y nos dieron las diez y las once, las doce y la una y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos
encontró la luna.*

*Nos dijimos adiós,
ojalá que volvamos a vernos
el verano acabó
el otoño duró lo que tarda en llegar el invierno,*

*y a tu pueblo el azar
otra vez el verano siguiente
me llevó, y al final
del concierto me puse a buscar tu cara entre la gente,*

*y no hallé quien de ti
me dijera ni media palabra,
parecía como si
me quisiera gastar el destino una broma macabra.*

*No había nadie detrás
de la barra del otro verano.
Y en lugar de tu bar
me encontré una sucursal del Banco Hispanoamericano
tu memoria vengué
a pedradas contra los cristales,*

*"Sé que no lo soñé"
protestaba mientras me esposaban los municipales*

*en mi declaración
alegué que llevaba tres copas
y empecé esta canción
en el cuarto donde aquella vez te quitaba la ropa*

*Y nos dieron las diez y las once, las doce y la una y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos
encontró la luna.*

ANEXO II. FICHA DEL ALUMNO.

I. Letra de la canción “Y nos dieron las diez” de Joaquín Sabina (con huecos).

Y NOS DIERON LAS DIEZ

Joaquín Sabina

_____ en un pueblo con mar
una noche después de un concierto;
tú _____ detrás
de la barra del único bar que _____ abierto

”Cántame una canción
al oído y te pongo un cubata”.
”Con una condición:
que me _____ abierto el balcón de tus ojos de gata”.

loco por conocer
los secretos de su dormitorio
esa noche _____
al piano del amanecer todo mi repertorio.

Los clientes del bar
uno a uno se _____ marchando,
tú _____ a cerrar,
yo me _____:
“Cuidado, chaval, te estas enamorando”,

luego todo _____
de repente, tu dedo en mi espalda
_____ un corazón y mi mano le correspondió debajo de tu falda;
caminito al hostel
nos _____ en cada farola,
_____ un pueblo con mar,
yo _____ dormir contigo y tú no
_____ dormir sola...

Y nos dieron las diez y las once, las doce y la una y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos
_____ la luna.

Nos _____ adiós,
ojalá que volvamos a vernos
el verano _____
el otoño _____ lo que tarda en llegar el invierno,

y a tu pueblo el azar
otra vez el verano siguiente

me _____ , y al final
del concierto me _____ a buscar tu cara entre la gente,

y no _____ quien de ti
me dijera ni media palabra,
_____ como si
me quisiera gastar el destino una broma macabra.

No _____ nadie detrás
de la barra del otro verano.
Y en lugar de tu bar
me _____ una sucursal del Banco Hispanoamericano tu memoria vengué
a pedradas contra los cristales,
"Sé que no lo _____ "
protestaba mientras me esposaban los municipales

en mi declaración
alegué que _____ tres copas
y _____ esta canción
en el cuarto donde aquella vez te _____ la ropa

Y nos dieron las diez y las once, las doce y la una y las dos y las tres
y desnudos al anochecer nos _____ la luna

II. EJERCICIOS DE LA CANCIÓN "Y NOS DIERON LAS DIEZ".

1. Señala si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas, y justifica tu respuesta:

- 1.1. La historia sucede en un pueblo del interior del país.
- 1.2. El pueblo no tenía mucha vida nocturna.
- 1.3. El cantante interpretó su música para la chica del bar.
- 1.4. Los clientes del bar se quedaron toda la noche escuchando la música.
- 1.5. El cantante tenía miedo de enamorarse.
- 1.6. El cantante volvió al pueblo dos años después.
- 1.7. La gente le dijo al cantante que la chica se había ido a otro pueblo.
- 1.8. El cantante, enfadado, tiró piedras a las ventanas de un banco.
- 1.9. Llegó la policía pero el cantante se escapó corriendo.

2. Imagina qué le sucedió a la chica, por qué el cantante no pudo encontrarla cuando volvió.

3. Imagina que eres uno de estos personajes:

- El cantante.
- La chica del bar.
- Un músico del grupo.
- Un cliente del bar.
- El policía del pueblo.
- El director del Banco Hispanoamericano.

Relata la historia de lo que pasó según tu punto de vista.

III. TEXTOS CONTRAPUESTOS: DOS VISIONES DE LA BATALLA DE COVADONGA

En el año 711 los musulmanes del norte de África cruzaron el Estrecho de Gibraltar e invadieron la península ibérica. En ese momento existía en España una monarquía de origen visigodo (los visigodos eran un pueblo de origen germánico que llegó a la península después de la caída del Imperio Romano).

Los musulmanes derrotaron rápidamente a los visigodos e impusieron su poder en España, donde se quedarían ocho siglos, y a la que llamaron Al-Ándalus. Sin embargo, algunos cristianos no aceptaron el poder de los musulmanes y se escaparon a las montañas del norte de la península (Cordillera Cantábrica, Pirineos). Desde allí comenzaron una resistencia contra los musulmanes.

La batalla de Covadonga (718) fue el primer enfrentamiento entre los cristianos que se habían refugiado en las montañas de Asturias, y los musulmanes. Es un hecho poco conocido por los historiadores, pero se supone que fue la primera victoria de los cristianos contra los musulmanes. Vas a leer dos textos sobre esta batalla, uno de los cristianos y otro de los musulmanes, y vas a ver que cada uno da una visión diferente de la batalla.

La batalla de Covadonga según las fuentes cristianas (Adaptación de la Crónica de rey Alfonso III)

Pelayo (jefe de los cristianos) se dirigió hacia la tierra montañosa, llevó consigo a los que encontró y con ellos subió a un monte llamado Auseva y se refugió en la ladera de dicha montaña, en una cueva que sabía que era segura. Desde ella envió mensajeros a todos los astures, que se congregaron en una junta y lo eligieron príncipe.

Alqama, el jefe musulmán, mandó entonces comenzar el combate y los soldados tomaron las armas. Se levantaron las catapultas, se prepararon las hondas, brillaron las espadas, se encresparon las lanzas e incesantemente se lanzaron flechas. Pero al momento se mostraron las magnificencias del Señor, pues las piedras que se lanzaban y llegaban a la casa de la Santa Virgen María, que estaba dentro de la cueva, se volvían contra los que las disparaban y mataban a los árabes.

Y como Dios no necesita las lanzas, sino que da la victoria a quien quiere, los cristianos salieron de la cueva para luchar contra los árabes. Éstos emprendieron la fuga, su hueste se dividió en dos, y allí mismo fue al momento muerto Alqama. En el mismo lugar murieron también 125.000 árabes.



Grabado de la batalla de Covadonga

<http://mezquitacordobesa.blogspot.com/2012/06/la-batalla-de-covadonga.html>

La batalla de Covadonga según las fuentes musulmanas (adaptado de la obra de Nafh Al-Tib de Maqqari)

En tiempos de Anbasa ben Suhaim Al-Qalbi se levantó en tierras del norte un “asno salvaje” llamado Pelayo. Desde entonces empezaron los cristianos en Al-Andalus a defender contra los musulmanes las tierras que aún quedaban en su poder. Los musulmanes, luchando contra los cristianos y forzándolos a emigrar, se habían apoderado de su país y no había quedado sino una cueva donde se refugió el rey llamado Pelayo, con trescientos hombres.

Los soldados árabes no cesaron de atacarlo, hasta que sus soldados murieron de hambre y no quedaron en su compañía sino treinta hombres y diez mujeres. Y no tenían como comida más que la miel que tomaban de las abejas en la hendidura de una roca. La situación de los cristianos llegó a ser penosa, y al final los árabes los despreciaron diciendo: ‘Treinta asnos salvajes, ¿qué daño pueden hacernos?’

Contesta a las siguientes preguntas:

1. Según las fuentes cristianas...

- 1.1. ¿Quiénes vencieron en la batalla de Covadonga?
- 1.2. ¿En qué lugar se refugió Pelayo antes de la batalla?
- 1.3. ¿Qué tipo de ayuda recibieron los cristianos en la batalla?

2. Según las fuentes musulmanas...

- 2.1. ¿Cómo es presentado Pelayo?
- 2.2. ¿Cómo vivían los cristianos en la cueva?
- 2.3. ¿Qué hicieron los musulmanes con los cristianos?

3. Haz una redacción de 80-100 palabras sobre estos puntos:

- Por qué piensas que son tan diferentes las dos versiones de la historia.
- Si es posible estudiar la Historia con total objetividad.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

El profesor puede utilizar cualquier manual sobre Historia. Podemos citar, por ejemplo:

BLOCH, M. *Introducción a la Historia*. México: FCE, 1982

BRAUDEL, F. *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza, 1984

CARR, E. H. *Qué es la Historia*. Barcelona: Ariel, 1983

VILAR, P. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica, 1982

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: “La historia de siempre”

AUTORA: YOLANDA RUIZ PINO

INTRODUCCIÓN

La historia de siempre es una unidad didáctica que pone en valor los cortometrajes, una de las artes escénicas que tiene una gran potencialidad en el mundo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Este género permite visualizar una historia completa, en un reducido espacio temporal, que, además, instruye al espectador con un mensaje impactante.

Este cortometraje ha sido dirigido por José Luis Montesinos, director catalán, y se estrenó en el año 2009. Ha recibido más de un centenar de premios desde entonces, por lo que se ha convertido en uno de lo más laureados de la historia del cine español.

Esta actividad va a permitir no solo reconocer este género sino que, además, facilita al aprendiente numerosas muestras de la realidad española en la actualidad, el paro, la crisis, la estructura familiar, costumbres navideñas, el cotilleo o las relaciones humanas, que tienen un carácter universal.

A lo largo de la misma se incide en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación para favorecer el proceso de aprendizaje; a la vez que se muestra al alumnado otras potencialidades de la tecnología dentro de la educación y formación personal.

Finalmente, cabe señalar que si bien esta actividad se centra en el significado de la palabra *historia*, en las emociones, en la empatía y en la inteligencia emocional, se anima al docente a que visiones el mismo y cree a partir del mismo sus propias actividades en función de la temática que quiera trabajar. A lo largo del mismo se pueden apreciar numerosos temas que se pueden tratar en una clase de ELE.

CURSO/NIVEL

Curso de XII en el sistema educativo rumano. Nivel B2/C1

PALABRAS CLAVE

Historia, emociones, empatía, inteligencia emocional.

OBJETIVOS

- Comunicativos
 - Expresar opiniones y justificarlas.
 - Expresar emociones y comportamientos.
 - Expresar valoraciones de forma razonada.
 - Transmitir reflexiones en base a propia experiencia.

- Hacer hipótesis sobre situaciones futuras.
- Inferir hechos a través del lenguaje verbal y no verbal.
- Emitir críticas constructivas sobre el trabajo de los demás.
- Gestionar conflictos emocionales.
- Lingüísticos
 - Profundizar en los usos y significados de la palabra *historia*.
 - Crear campos semánticos (sustantivos, adjetivos, sinónimos, antónimos y verbos)
 - Ampliar léxico del lenguaje coloquial conversacional.
 - Entonar adecuadamente en función de lo que se quiera expresar.
 - Reforzar la prosodia en los actos de habla, prestando atención a las pausas, uniones de sílabas y a la melodía, especialmente.
 - Perfeccionar la ortografía, acentuación y puntuación.
 - Inferir el significado de las palabras por el cotexto y el contexto.
 - Trabajar desde distintas metodologías las nociones específicas relativas a sentimientos y estados de ánimo, y a actitudes y formas de comportarse.
- Culturales
 - Poner en valor las artes escénicas españolas, en concreto, el cortometraje.
 - Mostrar comportamientos relacionados con las muestras de afecto en público y en diferentes situaciones.
 - Mostrar comportamientos para relacionarse con desconocidos en sitios públicos y medios de transporte.
 - Poner en evidencia el tópico del cotilleo español.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

- Comprensión auditiva
- Comprensión escrita
- Comprensión audiovisual
- Expresión oral
- Expresión escrita
- Expresión audiovisual
- Interacción
- Competencias generales ejercidas mediante tareas comunicativas
 - Comunicación lingüística.
 - Digital y de tratamiento de la información.
 - Social y ciudadana.
 - Cultural y artística.
 - Aprender a aprender.

CONTENIDOS

- DE MATERIA
 - Las artes escénicas: el cortometraje.
- SOCIOCULTURALES

- Las emociones y la empatía como medio para facilitar la comunicación.
- Las relaciones personales y familiares.
- El cotilleo español.
- Formas de comportarse en un lugar público.
- **FUNCIONALES**
 - Expresar y rebatir opiniones.
 - Describir situaciones personales, conflictos y deseos.
 - Lenguaje verbal y no verbal para facilitar la comunicación.
 - Creación de sinópsis.
- **ESTRATÉGICOS**
 - Aprender a aprender mediante las nuevas tecnologías.
 - Extraer información a partir de audiciones y medios audiovisuales .
 - Fomento de la creatividad y de la expresión a través de medios audiovisuales.
 - Fomento del aprendizaje cooperativo.
- **LÉXICOS**
 - Las emociones.
 - La empatía.
 - La inteligencia emocional.
 - Lenguaje coloquial.
 - Mundo del cine.
- **GRAMATICALES**
 - Campos semánticos.

MATERIAL NECESARIO

- Cuaderno del alumnado (Anexo I)
- Manual del docente (Anexo II)
- Cartulinas
- Ordenador
- Impresora
- Conexión a internet
- Proyector
- TICs: programas, softwares informáticos (Power point, Windows Movie Maker, CmapTools), herramientas Web 2.0 ([Groupzap](#), [Edmodo](#), [Cacoo](#), [Slide.ly](#), [Slideshare](#), podcast)

DURACIÓN

Tres sesiones de 50' a las que hay que añadir actividades fuera del aula ya que requieren de más medios y, sobre todo, de tiempo.

La primera sesión corresponde a las actividades que van de la 1 a la 5. Las cuatro primeras se llevarán a cabo en el aula, mientras que la quinta se ha diseñado para hacerla fuera del mismo. Esta actividad requiere que se cumplan los tiempos

señalados por la persona docente para poder ser desarrollada adecuadamente por todos.

La segunda corresponde a las actividades 6, 7, 8, 9 y 10. Las cuatro primeras, nuevamente, se realizarán durante la sesión presencial. La actividad décima se llevará a cabo fuera del aula.

Finalmente, la tercera sesión engloba a las actividades 11, 12 y 13. Las dos primeras se desarrollarán a lo largo de los 50' de clase y la última en un tiempo adicional fuera del aula.

DINÁMICAS

Esta actividad pretende fomentar el trabajo reflexivo tanto a un nivel individual como colectivo, por lo que se realizan actividades que favorezcan ambos procesos. El trabajo colaborativo se desarrolla tanto en el aula como fuera de ella aprovechando los recursos de las nuevas tecnologías.

Las actividades propuestas se muestran en forma de Cuaderno del alumnado que se adjunta en el Anexo I. A su vez se ha creado un Manual del docente que se adjunta como Anexo II.

ANEXO I. CUADERNO DEL ALUMNADO



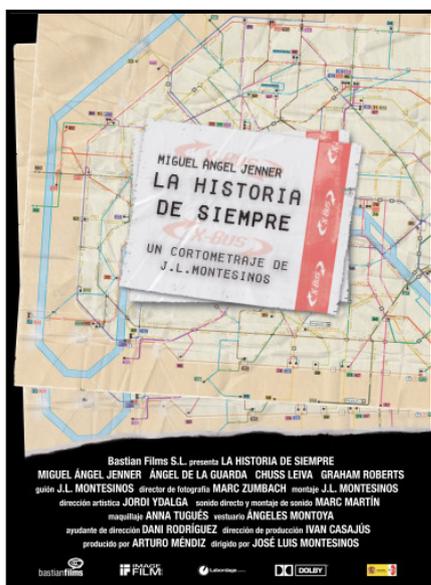
*historias
emociones
empatía
inteligencia
emocional*

1. Reflexiona sobre la expresión que da título a esta unidad “*La historia de siempre*”.
¿Qué significa la palabra **historia**?

2. Con las tarjetas facilitadas formad parejas para encontrar la definición correcta de la palabra **historia** en los enunciados dados. Anota las distintas definiciones y ejemplos:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____
- 6) _____
- 7) _____
- 8) _____

3. Trabaja en **grupos** para poder ordenar y leer correctamente la sinopsis del cortometraje “*La historia de siempre*”. Deduce el significado de las palabras subrayadas por el contexto. Comenta tus deducciones con tus compañeros y anota algunos sinónimos.



acalorada _____

retomar _____

tono _____

despertar la curiosidad _____

conforme _____

prestar atención _____

acontecer _____

4. Escucha un fragmento de “La historia de siempre”, rellena los huecos de la siguiente transcripción, deduce lo que dice Susana para poder entender la conversación y dramatizarla con una correcta entonación, en función de lo que se quiere expresar.

- **Hombre:** ¿Por qué no me _____ y hablamos? Me gustaría _____... ¿Me oyes?, _____ por un túnel. Susana, ¿me oyes? Susana...
¿_____ ahí?
- **Susana:** ...
- **Hombre:** Sí, _____ sé que la habitación está _____, pero eso a _____ no _____ importa, ¿no? Da _____.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** Mira en el _____, _____ del mueble de las _____.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** Sí, ya sé que no _____ de _____. Pero, _____ es _____, porque no _____ dado una _____ oportunidad, ¿no? Las _____ se _____. Yo nunca _____ hacerte daño.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** _____, Susana, una _____ que _____ estoy _____ de _____.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** No, no es la _____ de siempre. Si te _____ esto es _____ no quiero _____ de este autobús _____ seguro, _____ seguro, de _____ intentado todo para que _____, para que _____ a _____.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** _____ de todos _____ juntos _____ se da _____ de lo _____ que _____ sido. Que _____ sido, en todos los _____
- **Susana:** ...
- **Hombre:** _____ te pido que _____ el _____ de tu vida _____.
_____ ya _____ pedí _____ del _____.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** _____ esta noche, mujer. _____, ¿qué _____ dices?
- **Susana:** ...

- **Hombre:** Te _____ que no _____ a poner _____. Solo _____ voy a _____ creo que _____ la _____ que nos demos una última _____. De _____. Solo esta noche, mujer.
- **Susana:** ...
- **Hombre:** ¡Por favor!

5. En **grupos** de cuatro personas realizad una lluvia de ideas, en la web Groupzap, sobre el significado de la expresión “*La historia de siempre*”, el uso de la misma, es decir, a qué personas y en qué situaciones se utiliza, qué tipo de registro es, etc. Y decidid cual es para vosotros, actualmente y, bajo vuestras circunstancias, la principal historia de siempre. Exponédselo al resto de vuestros compañeros a través del foro de Edmodo que compartís y haced, de forma individual, al menos un comentario a alguna de las presentaciones de vuestros compañeros. Las aportaciones tiene que tener un mínimo de 150 palabras.



6. Visualiza el mismo fragmento del corto, reflexiona sobre las siguientes cuestiones y coméntalas en clase.

- ⇒ ¿La escena que has visto se parece a la que habías imaginado?, ¿En qué se diferencian?, ¿A qué crees que se debe esta diferencia?
- ⇒ ¿Es habitual encontrar escenas como esta en el Reino Unido?, ¿Si una persona habla en este **tono**, y así de alto, en un transporte público se la **prestaría** la misma **atención**?, ¿Qué pensarían de ella?
- ⇒ ¿Qué tipo de hombre te habías imaginado que podría mantener una conversación tan **acalorada**?, ¿Con este tipo de lenguaje?, ¿Corresponde con el del corto?, ¿A que estatus socioeconómico crees que pertenece?
- ⇒ ¿Crees que los ingleses habrían actuado de la misma forma que el resto de los pasajeros?, ¿Son tan **cotillas**?, ¿Por qué crees que esta conversación les ha **despertado la curiosidad**?
- ⇒ ¿Qué les ocurre al resto de pasajeros **conforme** avanza la conversación?, ¿Qué crees que están pensando y sintiendo cada uno de ellos: el chico de barba, la chica que está sentada a su lado, el anciano de canas, la mujer que está sentada a su lado, la chica con melena que escucha música, el chico joven que está de pie, la mujer que está sentada sola, la pareja de turistas, la anciana y el señor sentado solo?, ¿En qué te has fijado para deducirlo?
- ⇒ ¿Qué crees que ha pasado?, ¿Qué crees que va a **acontecer**?, ¿**Retomarán** la relación?, ¿Cuál crees que es la historia de siempre?



7. ¿Qué **emociones** has experimentado al ver el corto? Reflexiona y anota tus comentarios.

8. Tras haber experimentado algunas **emociones** con la música y las imágenes, ¿Podrías definir qué son las emociones para ti?

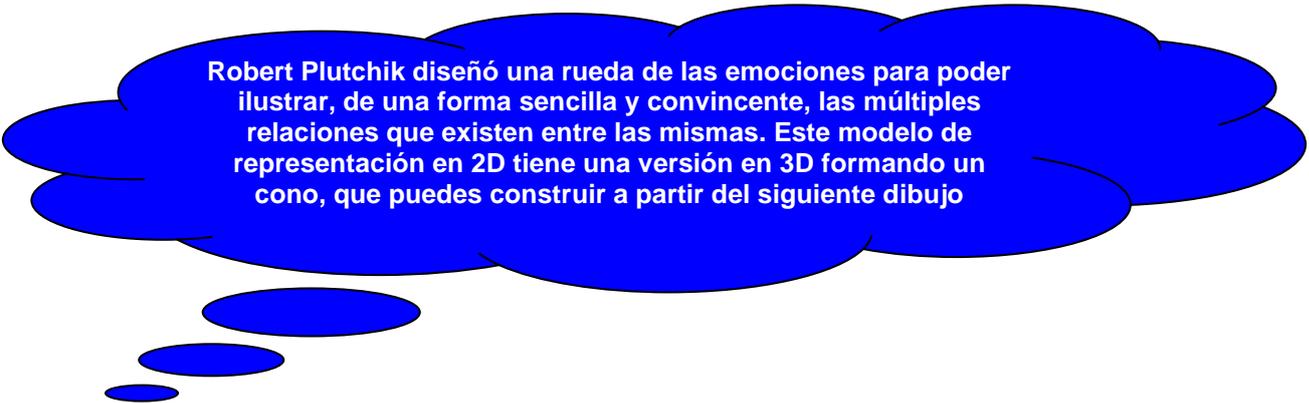
9. Lee la siguiente definición, infiere el significado de las palabras que no conozcas por el contexto y coméntalo con tus compañeros. Este texto se ha extraído de un comentario realizado por Joan Montane Lozoya, en el blog Mente Sana by suite 101.

“Las emociones son estados anímicos que provocan una actividad orgánica que se refleja en distintos tipos de comportamiento. El estado emocional, proveniente de diferentes estímulos, condiciona a la persona hacia ciertos tipos de comportamientos, tanto a nivel externo como interno.

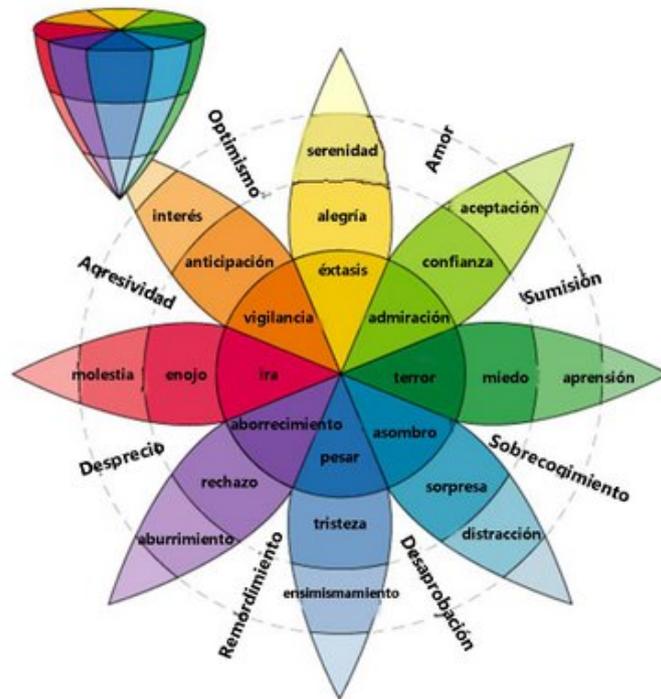
Las emociones constituyen una interacción de diversos aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos en un escenario complejo, manifestándose como una respuesta orgánica que obedece a una motivación, una necesidad o la consecución de un objetivo.

Existen numerosas teorías sobre las emociones, entre ellas, las del médico y psicólogo, Robert Plutchik, que se conoce como la teoría psico-evolucionista de las emociones. Esta teoría se basa en que los animales, para sobrevivir en su entorno, han desarrollado diferentes conductas, cada una de ellas producida por una emoción. Estas emociones básicas son ocho, temor, ira, tristeza, sorpresa, disgusto, alegría, esperanza y aceptación, y facilitan la adaptación del individuo a los cambios de su medio ambiente, ya que cada una tiene un objetivo específico”.

La Rueda de las Emociones de Robert Plutchik



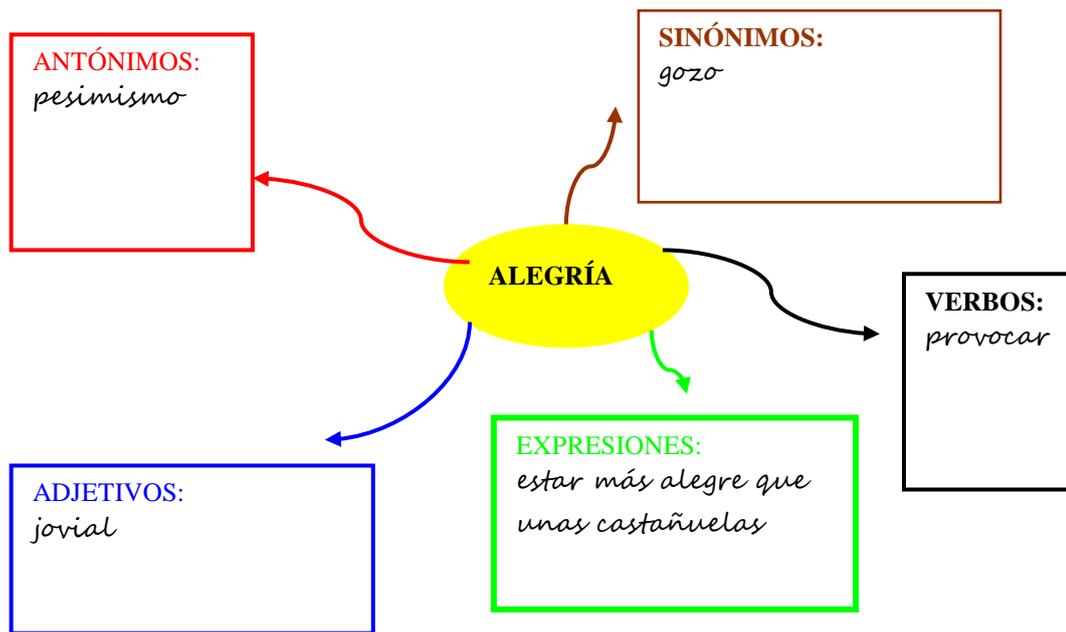
Robert Plutchik diseñó una rueda de las emociones para poder ilustrar, de una forma sencilla y convincente, las múltiples relaciones que existen entre las mismas. Este modelo de representación en 2D tiene una versión en 3D formando un cono, que puedes construir a partir del siguiente dibujo



10. En **parejas** buscad más información en la red sobre la teoría psico-evolucionista de **Robert Plutchik**, y su **Rueda de las Emociones**, para poder completar el siguiente cuadro. Cada pareja trabajará una de las emociones básicas definida por tal autor, de tal manera, que entre todos podáis rellenar el cuadro.

EMOCIÓN BÁSICA	DEFINICIÓN	COLOR	FUNCIÓN	PALABRA CLAVE	GRADACIÓN	EMOCIÓN BÁSICA OPUESTA	EMOCIÓN AVANZADA
alegría					serenidad-alegría-éxtasis		
		verde claro				rechazo	
				peligro			sumisión
	impresión que causa algo inesperado, extraño o incomprensible					anticipación	
	sentimiento de aflicción, desesperanza, pena, duelo, soledad, depresión y nostalgia			abandono			
			rechazar		aburrimiento-rechazo aborrecimiento		
		rojo					desprecio
anticipación			explorar				

Además, deberéis crear el campo semántico de dicha emoción y colgado en el foro de Edmodo para que el resto de compañeros puede tener acceso al mismo. El campo semántico debe contener, al menos, **varios sinónimos, antónimos, verbos, adjetivos y expresiones coloquiales**. Para la creación del campo semántico se puede elaborar un mapa conceptual, similar al del ejemplo, con alguna de las herramientas que ofrecen los programas informáticos o en la red, tales como CmapTools o Cacoo.



Finalmente, de forma individual, deberéis crear una pequeña presentación, video o podcast, de no más de 2 minutos, sobre alguna de las **emociones** que han trabajado tus compañeros. Apóyate en su campo semántico. Puedes realizar este trabajo con Power Point, Slide.ly, Slideshare Windows Movie Maker o cualquier otro programa o web que consideres oportuno para trabajar textos, imágenes y música, aunque no es necesario utilizar todos estos elementos. Sube tu creación al foro para que los demás puedan deleitarse con tu obra y comentarla.

11. Lee los siguientes textos, reflexiona, contesta a las siguientes preguntas, y coméntalas con el resto de compañeros. Trabaja por tu cuenta el vocabulario que no entiendas a través de alguna de tus estrategias de aprendizaje.

Aprender a cultivar la empatía	
<p>Pocas cualidades son tan esenciales y beneficiosas para el desarrollo de las relaciones humanas y el bienestar personal como poder contemplar el mundo desde los ojos de los demás.</p> <p>La empatía es una herramienta fundamental para relacionarnos eficazmente con el resto del mundo. No solo nos permite entender los sentimientos y actitudes, sino que incluso nos dota de la capacidad de encarnarnos en ellos para explorar sus puntos de vista y adelantarnos a los acontecimientos. Esta habilidad es un rasgo fundamental de la inteligencia emocional, que se define como la capacidad para conocer e identificar las emociones, propias y ajenas, y de controlar y gestionar nuestras expresiones de las mismas, tanto en un ámbito intrapersonal, como interpersonal.</p> <p>Las personas empáticas sabe “conectar” rápidamente con las emociones ajenas, lo que les permite trabajar mejor en equipo y fortalecer los vínculos en los campos de la amistad y de la pareja. Estas personas captan en seguida y de forma muy intuitiva los mensajes verbales y no verbales de sus interlocutores. Saben cuándo deben hablar y cuándo callar, porque tienen un “sensor” incorporado que les informa de estado de ánimo de los demás.</p> <p>El debate sobre si hay diferencias fundamentales entre la psicología masculina y la femenina –lo que dificultaría la empatía en el seno de la pareja- ha sido largo y controvertido. Algunas voces críticas argumentan que admitir esta distinción sería institucionalizar el sexismo, además de poner en peligro los esfuerzos por la paridad entre sexos en el ámbito profesional, por ejemplo.</p> <p>Otros autores, en cambio, sostiene que para fomentar la empatía en la pareja es importante tener presente algunas diferencias, y explican que las mujeres tiene más miedo a dar, y los hombres, más miedo a recibir. Esos mismos autores echan mano también de otros tópicos, como que a ellas les gusta hablar sobre sus problemas, mientras que a los hombres les cuesta expresarse y prefieren buscar soluciones a solas, y que no se plantean cambiar por su pareja sino que lo que quieren es que les acepten como son.</p> <p>Aunque principios como estos pueden resultar tópicos en una sociedad que aspira a superar los papeles tradicionales masculinos y femeninos, es cierto que suelen ser los detonantes de muchas discusiones domésticas. En cualquier caso, una de las claves de la empatía en la pareja es encontrar una forma de comunicación efectiva –y no agresiva- para lidiar con las diferencias, convirtiéndose en un canal abierto que nos permite aprender de los demás y ampliar nuestro horizonte emocional.</p> <p>Fragmentos de texto tomados del artículo “Aprender a cultivar la empatía” de Francesc Miralles en Integral, nº 324</p>	<p>Diez maneras de desarrollar la empatía</p> <ul style="list-style-type: none"> - ESCUCHAR SIN PANTALLAS MENTALES - EVITAR LOS CONSEJOS NO PEDIDOS - PREGUNTAR CON DELICADEZA - EXPRESAR LOS SENTIMIENTOS - MOSTRAR AFECTO - TENER PACIENCIA - SER INDULGENTE CON LOS DEMÁS - CUIDAR EL LENGUAJE NO VERBAL - RENUNCIAR A LA NEGATIVIDAD - CARGAR CON LA CULPA

- ¿Por qué crees que se utiliza el verbo cultivar en el título del artículo?, ¿Crees que la empatía se puede cultivar? Argumenta tu respuesta.

- ¿Por qué crees que es importante desarrollar la inteligencia emocional?, ¿Crees que es igual de importante su desarrollo en un niño que en un adulto? Razona tu respuesta.

- ¿Qué es el lenguaje no verbal?, ¿Por qué es importante?, ¿Existe comunicación, a pesar, de que no se hable?

- ¿Qué es la paridad entre sexos?, ¿A qué se refieren algunos autores cuando dicen que se puede poner en peligro?

- ¿Crees que hombres y mujeres sienten de formas diferentes? Argumenta tu pregunta.

- ¿A qué se refiere con los “papeles tradicionales” de los hombres y de las mujeres?, ¿Por qué crees que siguen siendo motivo de conflicto? Razona tu respuesta.

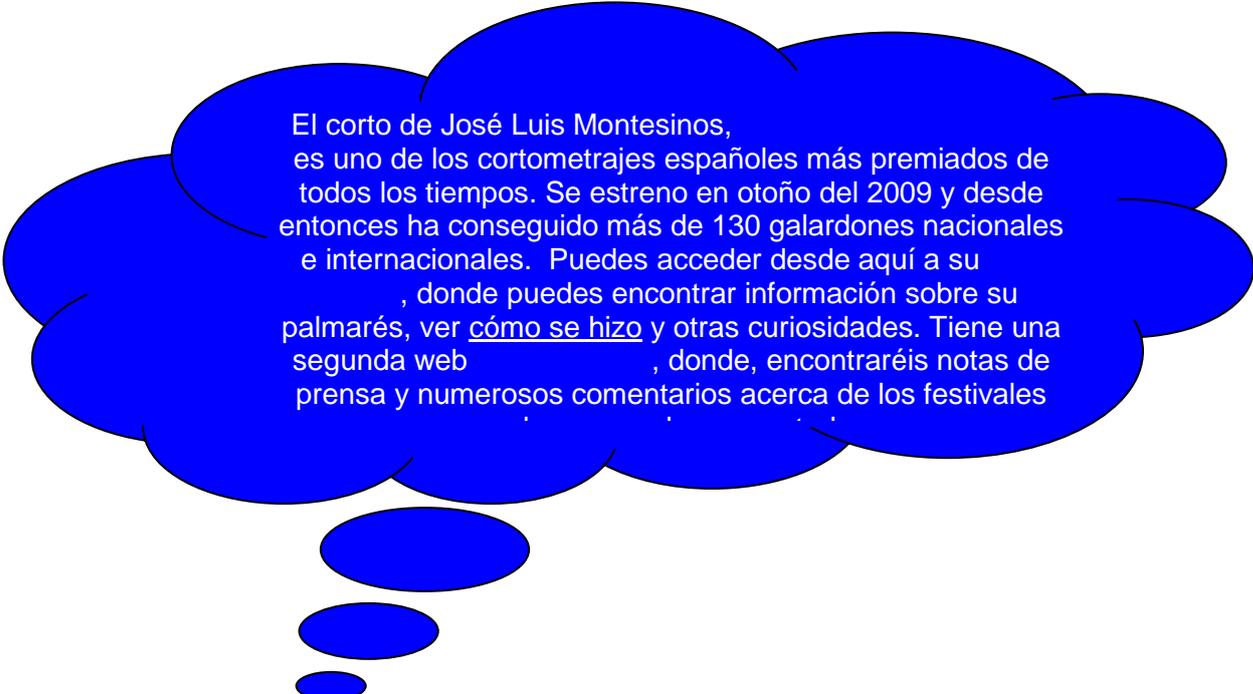
- Según tu criterio, ¿cuáles consideras que son los tres aspectos más importantes para ejercitar la empatía? Explica por qué.

12. En **parejas** trabajaréis la empatía a través de un juego de rol. Para ello deberéis dramatizar un conflicto emocional entre dos personas por teléfono, representado un papel determinado. Para dar más veracidad a la escenificación hablad y expresad vuestros sentimientos, y recordad lo que se ha leído y comentado sobre la empatía en clase, como pieza clave para la comunicación interpersonal.

13. ¿Crees que el actor principal del corto utiliza la inteligencia emocional?, ¿Sienten empatía por él el resto de pasajeros?, ¿Cómo crees que acaba esta historia?, ¿A qué crees que se refiere realmente **la historia de siempre**?

Compruébalo visionando todo el corto y escribe una **crítica de cine** sobre el mismo. Esta crítica deberá tener una extensión mínima de 400 palabras. Cuelga tu crítica en el foro para que el resto de compañeros pueda hacerte algunos comentarios y correcciones y, posteriormente, envíamela para que te ayude a corregirla. Una vez corregida inclúyela en tu **Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)**, a la vez, que revisas y actualizas algunos de los apartados con el trabajo realizado en estas tres últimas sesiones.

Para realizar tu crítica quizá te ayude el reflexionar sobre los distintos aspectos tratados: las emociones, la inteligencia emocional, la empatía, las distintas historias que se mueven, la realidad socioeconómica y cultural en España, etc. Además, encontrarás algunas críticas para tomar como ejemplos en webs sobre



El corto de José Luis Montesinos, es uno de los cortometrajes españoles más premiados de todos los tiempos. Se estreno en otoño del 2009 y desde entonces ha conseguido más de 130 galardones nacionales e internacionales. Puedes acceder desde aquí a su [web](#), donde puedes encontrar información sobre su palmarés, ver cómo se hizo y otras curiosidades. Tiene una segunda web [http://lahistoriadesiempre2.wordpress.com/](#), donde, encontraréis notas de prensa y numerosos comentarios acerca de los festivales

cine, como [filmaffinity](#).

“La historia de siempre”: <http://vimeo.com/17786368>

Web oficial: <http://lahistoriadesiempre.wordpress.com/>

Segunda web: <http://lahistoriadesiempre2.wordpress.com/>

Ahora que hemos terminado la unidad didáctica “*La historia de siempre*”, tómate unos minutos para reflexionar sobre las siguientes cuestiones relativas a la misma. Muchas gracias.

En relación a los objetivos y contenidos:

Actividades didácticas DE español y EN español

AL TERMINAR LA UNIDAD DIDÁCTICA	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
Tengo un mayor conocimiento sobre las palabras trabajadas que me permitirá tener una capacidad comunicativa mayor, dado que tengo un repertorio lingüístico más amplio, y me puedo expresar de forma más fluida y espontánea en diferentes situaciones.					
Soy capaz de expresar y matizar mis emociones y comportamientos en relación a las mismas en diferentes contextos de forma más fluida y espontánea.					
Soy capaz de inferir hechos a través del lenguaje verbal y no verbal que me permiten identificar lo que está sucediendo y, por ende, el significado de nuevas expresiones coloquiales.					
Soy capaz de emitir críticas constructivas sobre el trabajo de los demás, a la vez que, expreso y justifico mis opiniones.					
Conozco nuevas palabras y expresiones coloquiales relativas a los campos semánticos de las emociones, que me permiten expresar y matizar más detalladamente mis emociones.					
Conozco nuevas palabras relativas a los campos semánticos de las emociones, que me permiten expresar y matizar más detalladamente mis emociones.					
He mejorado mi entonación y el lugar donde realizar pausas dentro de una oración para expresarme adecuadamente a través del lenguaje verbal coloquial.					
He ampliado mi conocimiento sobre las artes escénicas españolas, en concreto, el cortometraje, lo que me ha permitido valorarlas.					
He ampliado mi conocimiento sobre diferentes modos de comportamiento en base a la relación entre personas, a los afectos y a los lugares públicos, lo que me permitirá una mayor integración en esa sociedad.					
He ampliado mi conocimiento sobre algunos recursos digitales que me han permitido adquirir nuevas estrategias de aprendizaje					

En relación a las actividades:

AL TERMINAR ESTA UNIDAD PUEDO DECIR QUE	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
La comprensión del audicio se me han dado					
La comprensión del audiovisual se me ha dado					
La comprensión de los textos se me ha dado					
La búsqueda de información en la red se me ha dado					
La colaboración con los compañeros se me ha dado					
El uso de las herramientas digitales se me ha dado					
La interacción con mis compañeros se me ha dado					
La dramatización del juego de rol se me ha dado					
La redacción de la crítica del corto se me ha dado					

En relación a la metodología puedo decir que

Para aprender léxico me ha parecido útil _____
porque _____

Para mejorar la comprensión auditiva me ha parecido útil _____
porque _____

Para mejorar la expresión oral me ha parecido útil _____
porque _____

Para mejorar la comprensión escrita me ha parecido útil _____
porque _____

Para mejorar la expresión escrita me ha parecido útil _____
porque _____

Para ampliar mis estrategias de aprendizaje me ha parecido útil _____
_____ porque _____

Lo que más me ha gustado de trabajar...ha sido:

Solo, _____

En pareja, _____

En grupos pequeños, _____

En plenario, _____

Lo que menos me ha gustado de trabajar...ha sido:

Solo, _____

En pareja, _____

En grupos pequeños, _____

En plenario, _____

Mi grado de satisfacción global al terminar esta unidad didáctica es:

1	2	3	4	5

ANEXO I. MANUAL DEL DOCENTE

Se inicia la primera sesión con el visionado del [tráiler del corto "La historia de siempre"](#) de J.L. Montesinos de 31" de duración, explicándoles los objetivos y contenidos de las próximas tres sesiones.

1. Tras captar su atención se les motiva para hacer una lluvia de ideas sobre el significado de la palabra "historia" en dicha expresión. Anotar las distintas aportaciones en [Groupzap](#), con la que ya están familiarizados, para que posteriormente los aprendientes en casa puedan recoger tales anotaciones. (5')

2. Juego de tarjetas para formar parejas que unan la definición de la palabra historia con una frase que ejemplifica su uso. Se repartirá un total de 16 tarjetas, una para cada aprendiente, y deberán moverse por la clase para encontrar su pareja. Posteriormente comentar en alto la definición y el enunciado que lo ejemplifica. (15').

Narración y exposición de los acontecimientos pasados y dignos de memoria, sean públicos o privados.	<i>La historia del pueblo cántabro aún presenta numerosos enigmas para los historiadores locales.</i>
Narración de palabra o por escrito de hechos o acontecimientos reales o ficticios.	<i>A mi sobrina la pequeña le encanta que le cuente una historia antes de irse a dormir.</i>
Conjunto de los acontecimientos ocurridos a alguien a lo largo de su vida o en un período de ella.	<i>La historia de los viajes de mi hermana en bicicleta es francamente interesante.</i>
Expresión coloquial para omitir rodeos e ir a lo esencial de algo.	<i>¡Déjate de historias y cuéntame sí, al final, están saliendo juntos o no!</i>
Llevar a cabo una hazaña o acción de gran importancia que merece ser recordada.	<i>Eduarne Pasaban ha hecho historia en el alpinismo mundial al ser la primera mujer en ascender los 14 8.000.</i>
Cuento, chisme, enredo o mentira no comprobada.	<i>Menuda historia más extraña andan contando por ahí sobre lo que ocurrió el otro día entre Ana y Javier.</i>
Expresión coloquial que indica se tiene un problema o relación amorosa con alguien.	<i>Sara y Marcos tuvieron una historia muy bonita mientras ella no tuvo problemas de salud.</i>
Expresión coloquial sobre algo que ha perdido su actualidad e interés por completo.	<i>¡Menuda noticia! Eso que me estás contando ya pasó a la historia hace mucho tiempo.</i>

3. Se les entrega por grupos de cuatro personas 13 tarjetas que contengan cada una un fragmento de la sinopsis del cortometraje “La historia de siempre” que deberán ordenar para poder leerla correctamente. Se les dará tiempo suficiente para que, a su vez, deduzcan el significado de las palabras subrayadas y se les ayudará con la definición de alguna otra posible palabra que no entiendan. A continuación se muestran los 13 fragmentos en los que se divide la sinopsis para hacer tarjetas, el texto completo para su comprobación y algunos posibles sinónimos de las palabras a trabajar (15’)

- Fragmentos del texto para hacer tarjetas:

Un hombre mantiene en el autobús una acalorada
discusión telefónica con una mujer, intentando hablar con ella
sobre la relación sentimental que les ha unido en el pasado
y él quiere retomar .
El tono en el que se desarrolla esta conversación hace
, inevitablemente,
que se despierte la curiosidad del resto de pasajeros,
que siguen con atención la misma.
Conforme avanza la historia,
y van conociendo más datos,
todos acaban prestando atención
e interesándose en esa llamada
y lo que de ella pueda acontecer .

- Sinopsis de “La historia de siempre”:

“Un hombre mantiene en el autobús una **acalorada** discusión telefónica con una mujer, intentando hablar con ella sobre la relación sentimental que les ha unido en el pasado y él quiere **retomar**.

El **tono** en el que se desarrolla esta conversación hace, inevitablemente, que **se despierte la curiosidad** del resto de pasajeros, que siguen con atención la misma.

Conforme avanza la historia, y van conociendo más datos, todos acaban **prestando atención** e interesándose en esa llamada y lo que de ella pueda **acontecer**.”

- Sinónimos de las palabras subrayadas en el texto:

Acalorada: animada, entusiasmada, exaltada, apasionada, agitada, irritada, enardecida, impetuosa, violenta

Retomar: reanudar, reiniciar, continuar, reemprender

Tono: entonación, modulación, acento, tonalidad, escala, matiz, actitud, carácter, estilo, energía, fuerza, vigor, nervio

Despertar la curiosidad: curiosear, cotillear, intrigar, indagar, fisgar, figonear, indagar, escudriñar, espiar, meter las narices

Conforme: según, a medida que, en función de, de acuerdo a

Prestar atención: estar atento, escuchar atentamente, observar, cotillear

Acontecer: suceder, pasar, ocurrir, producirse, cumplirse, realizarse

4. Se pasa un fragmento del corto que escucharán tres veces y deberán rellenar los huecos de la transcripción del mismo. No se visualizará. Este fragmento va del minuto 4:40 al 6:45. Tras escucharlo se iniciará un coloquio sobre diferentes aspectos que permitan describir la escena, haciendo hincapié en la entonación, las pausas, la voz, si estará sentado o de pies, solo o acompañado, qué edad tendrá, qué habrá ocurrido, etc., y se tomará nota de todo ello. (10’)

Transcripción completa del fragmento con el que se va a trabajar:

- ¿Por qué no me esperas y hablamos? Me gustaría decirte... ¿Me oyes?, Pasamos por un túnel. Susana, ¿me oyes? Susana... ¿siques ahí?
- ...
- Sí, ya sé que la habitación está desordenada, pero eso a ti no te importa, ¿no? Da igual.
- ...
- Mira en el lavadero, encima del mueble de las toallas.
- ...
- Sí, ya sé que no paramos de discutir. Pero, quizá es también, porque no me has dado una última oportunidad, ¿no? Las cosas se hablan. Yo nunca quise hacerte daño.
- ...
- Joder, Susana, una tregua que te estoy hablando de corazón.

- ...
- No, no es la historia de siempre. Si te digo esto es porque no quiero bajarme de este autobús sin estar seguro, absolutamente seguro, de haberlo intentado todo para que me esperes, para que estés a mi lado.
- ...
- Después de todos estos años juntos uno se da cuenta de lo gilipollas que ha sido. Que ha sido, en todos los sentidos.
- ...
- Tampoco te pido que pases el resto de tu vida conmigo. Eso ya te lo pedí delante del cura.
- ...
- Solo esta noche, mujer. Anda, ¿qué me dices?
- ...
- Te prometo que no me voy a poner burro. Solo te voy a contar por qué creo que merece la pena que nos demos una última oportunidad. De verdad. Solo esta noche, mujer.
- ...
- ¡Por favor!

5. Se les explica la actividad que deben realizar en casa y en grupos de cuatro personas. Deberán realizar una lluvia de ideas, que compartirán en [Groupzap](#), sobre el significado de la expresión “La historia de siempre”, el uso de la misma, es decir, a qué personas y en qué situaciones se utiliza, qué tipo de registro es, etc., para finalmente decidir cuál es para ellos actualmente y, bajo sus circunstancias, “la historia de siempre”, la más recurrente. Esta lluvia de ideas se la expondrán al resto de vuestros compañeros a través del foro de [Edmodo](#) que comparte toda la clase. Se les insiste, además, que de forma individual deberán realizar al menos un comentario constructivo a una de las restantes presentaciones. Dichas comentarios pueden ser relativos a la gramática, a errores en la forma, en el contenido, aspectos que les ha gustado, que comparten, etc. Las aportaciones tienen que tener un mínimo de 150 palabras y servirán para evaluar la expresión escrita. Las presentaciones deberán subirse al foro en un día fijado, no más de tres días, para que los compañeros puedan realizar los comentarios oportunos con tiempo antes de la siguiente sesión, y todas las presentaciones deben tener algún comentario, por lo que se precisa de un trabajo cooperativo por parte de todo el alumnado. (5’)

Se acaba la sesión haciendo un resumen de lo visto a lo largo de la misma y atendiendo dudas, comentarios, definiciones, etc. que hayan surgido.

Se inicia la segunda sesión haciendo un repaso de la anterior.

6. Se les recuerda las distintas anotaciones tomadas sobre los aspectos señalados que permitían describir la escena y se les invita a ver el mismo fragmento del corto, que dura del minuto 4:40 al 6:45. Tras un primer pase, se les anima a leer detenidamente las distintas preguntas sobre las que deben reflexionar para que puedan contrastar la situación que habían imaginado, en base a su conocimiento y forma de entender el mundo, con la realidad española. Se realizan uno o dos pases más del fragmento, en función, de si lo precisan o no. Se les insiste en los aspectos socioculturales que difieren notablemente como son el lenguaje coloquial, el lenguaje no verbal, la actitud de los diferentes pasajeros, el cotilleo, etc., al reflexionar sobre las siguientes cuestiones: (20')

- ➡ ¿La escena que has visto se parece a la que habías imaginado?, ¿En qué se diferencian?, ¿A qué crees que se debe esta diferencia?
- ➡ ¿Es habitual encontrar escenas como esta en el Reino Unido?, ¿Si una persona habla en este **tono**, y así de alto, en un transporte público se la **prestaría** la misma **atención**?, ¿Qué pensarían de ella?
- ➡ ¿Qué tipo de hombre te habías imaginado que podría mantener una conversación tan **acalorada**?, ¿Con este tipo de lenguaje?, ¿Corresponde con el del corto?, ¿A que estatus socioeconómico crees que pertenece?
- ➡ ¿Crees que los ingleses habrían actuado de la misma forma que el resto de los pasajeros?, ¿Son tan cotillas?, ¿Por qué crees que esta conversación les ha **despertado la curiosidad**?, ¿Cuáles crees que son los temas que más les interesan?
- ➡ ¿Qué crees que piensan y sienten el resto de pasajeros **conforme** avanza la conversación: el chico de barba, a chica que está sentada a su lado, el anciano de canas, la mujer que está sentada a su lado, la chica con melena que escucha música, el chico joven que está de pie, la mujer que está sentada sola, la pareja de turistas, la anciana y el señor sentado solo?
- ➡ ¿Qué crees que ha pasado?, ¿Qué crees que va a **acontecer**?, ¿Retomarán la relación?, ¿Cuál crees que es la historia de siempre?, ¿**Retomarán** la relación?

7. Se les deja un tiempo para que realicen anotaciones sobre las emociones que han experimentado al ver el corto. (5')

8. Se proyecta una [presentación de imágenes](#) creada a través [Slide.ly](#), para que experimenten diferentes emociones. Tras ello se les invita a que definan que son las emociones para ellos. (10')

9. Se deja tiempo para que lean y comenten este escrito sobre las emociones, y se aclaran algunas dudas, aunque se les anima a que realizan un aprendizaje autónomo para entender su totalidad. Se les insiste en la fuente del comentario (Joan Montane Lozoya, en el blog Mente Sana by suite 101), por si quisieran saber más al respecto. (10')

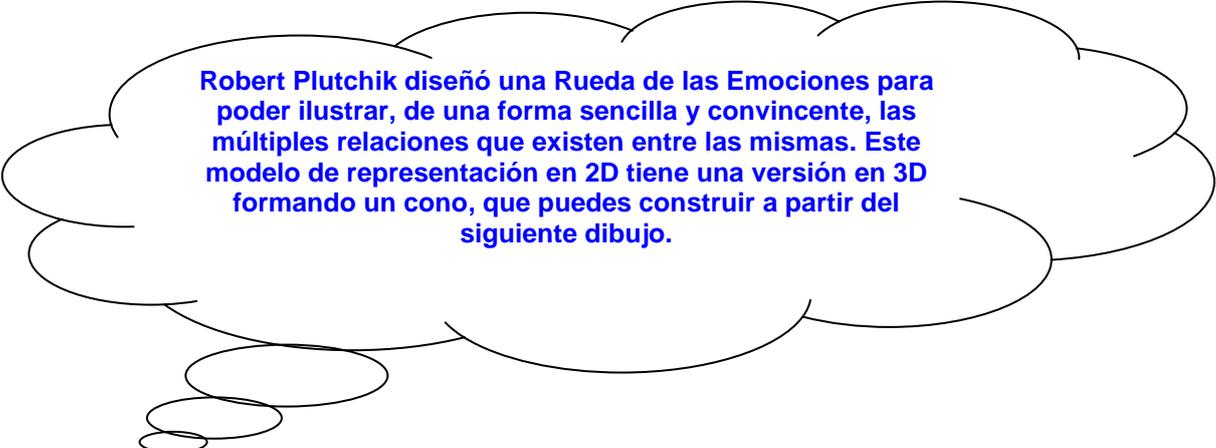
“Las emociones son estados anímicos que provocan una actividad orgánica que se refleja en distintos tipos de comportamiento. El estado emocional,

proveniente de diferentes estímulos, condiciona a la persona hacia ciertos tipos de comportamientos, tanto a nivel externo como interno.

Las emociones constituyen una interacción de diversos aspectos fisiológicos, sociales y psicológicos en un escenario complejo, manifestándose como una respuesta orgánica que obedece a una motivación, una necesidad o la consecución de un objetivo.

Existen numerosas teorías sobre las emociones, entre ellas, las del médico y psicólogo, Robert Plutchik, que se conoce como la teoría psico-evolucionista de las emociones. Esta teoría se basa en que los animales, para sobrevivir en su entorno, han desarrollado diferentes conductas, cada una de ellas producida por una emoción. Estas emociones básicas son ocho, temor, ira, tristeza, sorpresa, disgusto, alegría, esperanza y aceptación, y facilitan la adaptación del individuo a los cambios de su medio ambiente, ya que cada una tiene un objetivo específico³.

Se comenta la curiosidad sobre la Rueda de las Emociones de Robert Plutchik, que puede visualizarse tanto en 2D como en 3D. Incluso, se les alienta, para que creen el cono.



Robert Plutchik diseñó una Rueda de las Emociones para poder ilustrar, de una forma sencilla y convincente, las múltiples relaciones que existen entre las mismas. Este modelo de representación en 2D tiene una versión en 3D formando un cono, que puedes construir a partir del siguiente dibujo.

10. Se les explica la tarea que deben realizar fuera del aula en parejas. Estas parejas se crearán mediante tarjetas que forman parejas de emociones básicas y su avanzada, de acuerdo a esta rueda. Se entregará a cada alumno una tarjeta y deberá buscar entre sus compañeros quien tiene su correspondiente pareja.

<i>alegría</i>	<i>optimismo</i>
<i>confianza</i>	<i>amor</i>
<i>miedo</i>	<i>sumisión</i>
<i>sorpresa</i>	<i>sobrecogimiento</i>
<i>tristeza</i>	<i>desaprobación</i>
<i>rechazo</i>	<i>remordimiento</i>
<i>enojo</i>	<i>desprecio</i>
<i>anticipación</i>	<i>agresividad</i>

Ejemplo de tarjetas para formar parejas.

Cada pareja trabajará con la emoción que les ha unido y deberá buscar en la red la información que se requiere para completar el cuadro, que se adjunta a continuación.

EMOCIÓN BÁSICA	DEFINICIÓN	COLOR	FUNCIÓN	PALABRA CLAVE	GRADACIÓN	EMOCIÓN BÁSICA OPUESTA	EMOCIÓN AVANZADA
alegría	estado afectivo, subjetivo y breve que provoca una sensación agradable	amarillo	reproducir	posesión	serenidad-alegría-éxtasis	tristeza	optimismo
confianza	aceptar errores y equivocaciones, privilegiando lo bueno sobre aquello que genera dolor	verde claro	apoyar mutuamente	amigo	aceptación-confianza-admiración	rechazo	amor
miedo	sensación de alerta y angustia por la presencia de un peligro real o imaginario	verde oscuro	proteger	peligro	aprensión-miedo-terror	enojo	sumisión
sorpresa	impresión que causa algo inesperado, extraño o incomprensible	azul claro	orientar	interrogación	distracción-sorpresa-asombro	anticipación	sobrecogimiento
tristeza	sentimiento de aflicción, desesperanza, pena, duelo, soledad, depresión y nostalgia	azul oscuro	reintegrar	abandono	ensimismamiento-tristeza-pesar	alegría	desaprobación
rechazo	sentimiento de asco, desdén, desprecio, menosprecio y aberración	violeta	rechazar	veneno	aburrimiento-rechazo aborrecimiento	confianza	remordimiento
enojo	sentimiento de cólera, enojo, molestia, furia, resentimiento, hostilidad, indignación y violencia	rojo	eliminar peligro	enemigo	molestia-enojo-ira	miedo	desprecio
anticipación	reacciones emocionales anteriores al hecho conflictivo, anticipando consecuencias y soluciones	naranja	explorar	examinación	interés-anticipación-vigilancia	sorpresa	agresividad

Además, se les explicará que deben crear el campo semántico de dicha emoción y colgado en el foro de [Edmodo](#) para que el resto de compañeros puede tener acceso al mismo. El campo semántico debe contener, al menos, **sinónimos, antónimos, adjetivos y expresiones coloquiales**. Para la creación del campo semántico pueden elaborar un mapa conceptual, similar al del ejemplo, con alguna de las herramientas que ofrecen los programas informáticos o en la red, tales como [CmapTools](#) o [Cacoo](#).

Finalmente, se les recordará que de forma individual deberán crear una pequeña presentación o video, de no más de 2 minutos, sobre alguna de las emociones que han trabajado sus compañeros. Deberán apoyarse en los distintos campos semánticos creados. Y se les recordará que podrán realizar este trabajo con Power Point, Slide.ly, Windows Movie Maker o cualquier otro programa o web que consideren oportuno para trabajar textos, imágenes y música, aunque no es necesario utilizar todos estos elementos. Esta creación la deberán colgar en el foro para que los demás puedan deleitarse con su obra y comentarla. (5')

Se acaba la sesión haciendo un resumen de lo visto a lo largo de la misma y atendiendo dudas, comentarios, definiciones, etc. que hayan surgido.

Se inicia la tercera, y última, sesión relacionada con el corto "La historia de siempre" hacia un repaso de la anterior y comentando los campos semánticos, comentarios y presentaciones que se han colgado en el foro. (5')

11. Se les invita a que lean los textos siguientes y se inicia un coloquio con todos los alumnos, teniendo como hilo conductor las preguntas planteadas en el ejercicio. (20')

Aprender a cultivar la empatía

Pocas cualidades son tan esenciales y beneficiosas para el desarrollo de las relaciones humanas y el bienestar personal como poder contemplar el mundo desde los ojos de los demás.

La empatía es una herramienta fundamental para relacionarnos eficazmente con el resto del mundo. No solo nos permite entender los sentimientos y actitudes, sino que incluso nos dota de la capacidad de encarnarnos en ellos para explorar sus puntos de vista y adelantarnos a los acontecimientos. Esta habilidad es un rasgo fundamental de la inteligencia emocional, que se define como la capacidad para conocer e identificar las emociones, propias y ajenas, y de controlar y gestionar nuestras expresiones de las mismas, tanto en un ámbito intrapersonal, como interpersonal.

Las personas empáticas sabe “conectar” rápidamente con las emociones ajenas, lo que les permite trabajar mejor en equipo y fortalecer los vínculos en los campos de la amistad y de la pareja. Estas personas captan en seguida y de forma muy intuitiva los mensajes verbales y no verbales de sus interlocutores. Saben cuándo deben hablar y cuándo callar, porque tienen un “sensor” incorporado que les informa de estado de ánimo de los demás.

El debate sobre si hay diferencias fundamentales entre la psicología masculina y la femenina –lo que dificultaría la empatía en el seno de la pareja- ha sido largo y controvertido. Algunas voces críticas argumentan que admitir esta distinción sería institucionalizar el sexismo, además de poner en peligro los esfuerzos por la paridad entre sexos en el ámbito profesional, por ejemplo.

Otros autores, en cambio, sostiene que para fomentar la empatía en la pareja es importante tener presente algunas diferencias, y explican que las mujeres tiene más miedo a dar, y los hombres, más miedo a recibir. Esos mismos autores echan mano también de otros tópicos, como que a ellas les gusta hablar sobre sus problemas, mientras que a los hombres les cuesta expresarse y prefieren buscar soluciones a solas, y que no se plantean cambiar por su pareja sino que lo que quieren es que les acepten como son.

Aunque principios como estos pueden resultar tópicos en una sociedad que aspira a superar los papeles tradicionales masculinos y femeninos, es cierto que suelen ser los detonantes de muchas discusiones domésticas. En cualquier caso, una de las claves de la empatía en la pareja es encontrar una forma de comunicación efectiva –y no agresiva- para lidiar con las diferencias, convirtiéndose en un canal abierto que nos permite aprender de los demás y ampliar nuestro horizonte emocional.

Diez maneras de desarrollar la empatía

- ESCUCHAR SIN PANTALLAS MENTALES

- EVITAR LOS CONSEJOS NO PEDIDOS

- PREGUNTAR CON DELICADEZA

- EXPRESAR LOS SENTIMIENTOS

- MOSTRAR AFECTO

- TENER PACIENCIA

- SER INDULGENTE CON LOS DEMÁS

- CUIDAR EL LENGUAJE NO VERBAL

- RENUNCIAR A LA NEGATIVIDAD

- CARGAR CON LA CULPA

En cada una de las preguntas se puede aprovechar para introducir nuevos contenidos, sobre todo de carácter sociocultural, para facilitar a los aprendientes un mayor conocimiento

de la realidad española. A continuación se muestran las preguntas con las que se puede trabajar en profundidad:

- ¿Por qué crees que se utiliza el verbo cultivar en el título del artículo?, ¿Crees que la empatía se puede cultivar?
- ¿Por qué crees que es importante desarrollar la inteligencia emocional?, ¿Crees que es igual de importante su desarrollo en un niño que en un adulto?
- ¿Qué es el lenguaje no verbal?, ¿Por qué es importante?, ¿Existe comunicación, a pesar, de que no se hable?
- ¿Qué es la paridad entre sexos?, ¿A qué se refieren algunos autores cuando dicen que se puede poner en peligro?
- ¿Crees que hombres y mujeres sienten de formas diferentes?
- ¿A qué se refiere con los “papeles tradicionales” de los hombres y de las mujeres?, ¿Por qué crees que siguen siendo motivo de conflicto?
- Según tu criterio, ¿cuáles consideras que son los tres aspectos más importantes para ejercitar la empatía?

12. Se va a realizar un juego de rol por parejas, para ello se reparte una tarjeta al azar a cada uno de los estudiantes y las parejas se formarán en función del número de conflicto que les haya tocado. Esta actividad consiste en poner en práctica la empatía, a través de una simulación, al tener que resolver un conflicto con otra persona a través de una llamada de teléfono. En cada tarjeta se explica qué persona interpreta cada uno y el conflicto a resolver. Cada uno de los integrantes de la pareja se pondrá de espaldas, para no ver sus expresiones, y con un móvil en la mano simularán una conversación telefónica. Al no poder ver los gestos y expresiones del otro se podrá incidir en la idea de lo difícil que es interpretar un mensaje sin el lenguaje no verbal. La clase se dividirá en dos grupos, en uno de ellos se representan los primeros cuatro conflictos, y en el segundo, los restantes cuatro conflictos. Mientras una de las parejas actúa el resto de compañeros del grupo deberá adivinar qué es lo que está pasando a través de la expresión de las emociones de cada uno de las personas que escenifican la actividad. (20’).

A continuación se muestran las tarjetas de los conflictos que se deben dramatizar.

Conflicto 1. Te llaman de la compañía de tu teléfono móvil para ver si quieres pasar de tarjeta a contrato. Tú estás bien con el móvil de tarjeta. No quieres cambiar a contrato. La otra persona insiste, hasta que terminas enfadándote con ella.

Conflicto 1. Trabajas como teleoperadora y ya has recibido varias amonestaciones por no haber realizado nuevos contratos. Te han advertido que si hoy no haces, al menos, uno, te despiden. Estás nerviosa porque casi ha acabado tu turno de trabajo.

Conflicto 2. Tu novio está de Erasmus. Te llama para decirte que ha conocido a alguien especial y no quiere continuar con vuestra relación. A ti no te importa demasiado porque tú también has conocido a otra persona y querías dejar la relación.

Conflicto 2. Estás de Erasmus y has conocido a una persona muy especial. Tienes muchas dudas al respecto porque tienes pareja, de la que crees aún estás enamorado, pero al final te armas de valor y llamas para romper la relación.

Conflicto 3. Te llama un amigo, al cual hace tiempo no ves porque estás muy ocupado, para decirte que su padre, que estaba muy grave, ha muerto esta mañana. No sabes qué decir, no sueles manifestar tus afectos y no te gustan los funerales.

Conflicto 3. Esta mañana ha fallecido tu padre, al cual te unía una estrecha relación y has estado cuidando durante los últimos meses por su delicado estado de salud. Llamas al que consideras uno de tus mejores amigos para desahogarte.

Conflicto 4. Tus padres están pasando el fin de semana fuera de casa y tú has decidido hacer una fiesta. De repente te llaman para ver qué tal estás, pero al escuchar tanto alboroto deciden volver. Intentas convencerles de que no lo hagan.

Conflicto 4. Este fin de semana lo vas a pasar a solas con tu pareja fuera de casa. No obstante, te sientes mal por haber dejado a tu hija solo en casa. Llamas para comprobar que todo está bien y oyes que hay una fiesta, te enfadas y quieres volver.

Conflicto 5. Este mes has tenido muchos gastos y te has quedado sin dinero. Llamas a tu padre para ver si te puede ayudar. Te da vergüenza, ya que sabes que él también está apurado económicamente, y no te atreves a decirselo directamente.

Conflicto 5. Estas teniendo dificultades económicas, pero no quieres usar los pocos ahorros que tienes por si vienen tiempos peores. Así que reduces todos tus gastos. Te sorprende una llamada de tu hijo, que te comenta está mal de dinero.

Conflicto 6. Tu novia te llama muy enfadada, porque le han dicho que la noche anterior te han visto besándote con otra chica en un bar. Tú sabes que no es cierto, y te indigna que tu pareja no te crea, y ya no sabes qué más decirle.

Conflicto 6. Te ha llamado una amiga para contarte, que le han dicho, que anoche vieron a tu novio besándose con otra chica en un bar. Te cabreas muchísimo y llamas a tu novio para pedirle explicaciones, pero ninguna te resulta convincente.

Conflicto 7. Tienes una reunión en 15 minutos y has perdido unos papeles que debías presentar. Te comenta, uno de tus empleados, que ha visto esos papeles en la mesa de un compañero. Le llamas, muy enfadado, para averiguar si los tiene él.

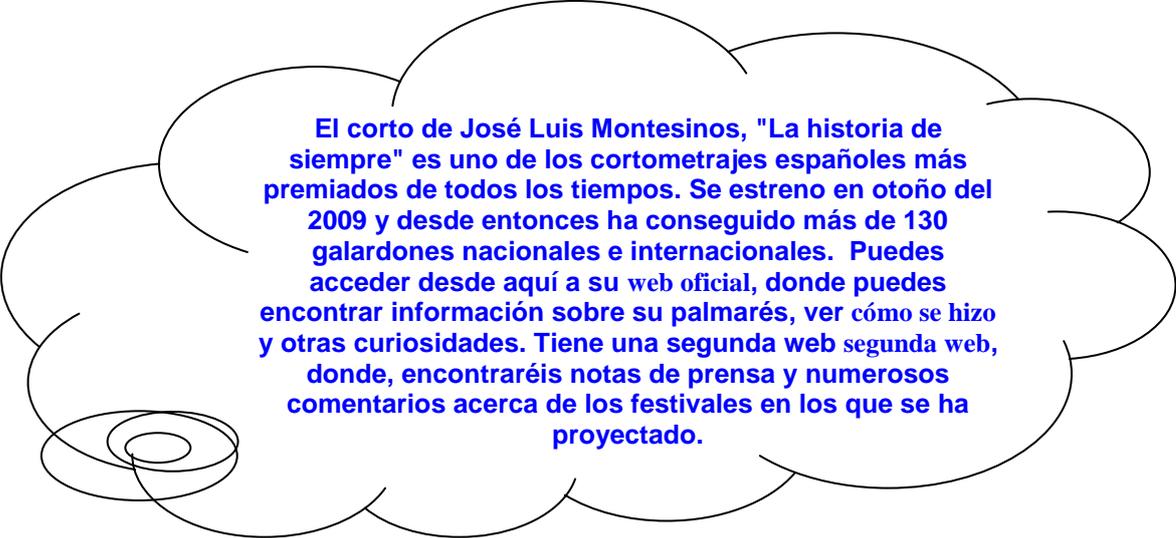
Conflicto 7. Recibes una llamada de tu jefe muy enfadado, que te reclama unos papeles que ha perdido y le han dicho que los tienes tú. Te pones muy nervioso, y a la defensiva, porque no sabes nada de esos papeles, pero apenas puedes explicarte.

Conflicto 8. Tu jefe no te ha permitido ausentarte del puesto de trabajo, por lo que no has podido acompañar a tu esposa al hospital. Estás muy cabreado por ello. Te llama tu suegra para decirte que has tenido una niña y echarte en cara tu actitud.

Conflicto 8. Te ha llamado tu hija esta mañana para pedirte que la acompañaras al hospital porque se había puesto de parto y estaba sola en casa. Te molesta y disgusta la actitud de tu yerno y en cuanto puedes le llamas para reprochárselo.

13. Para finalizar el trabajo con el corto *“La historia de siempre”* se les invita a que vean el cortometraje completo y tras reflexionar sobre el mismo, teniendo en cuenta lo visto en clase, escribirán una crítica de cine sobre el mismo. Esta crítica deberá tener una extensión mínima de 400 palabras. Posteriormente la colgarán en el foro para que el resto de compañeros pueda hacerles algunos comentarios y correcciones, para, posteriormente, enviármela a mí para ayudarles a corregirla. Finalmente, una vez corregida la podrán incluir en su (PEL), a la vez, que se les insiste en que revisen y actualicen los distintos apartados del mismo.

Se les facilita un poco más de información sobre el corto para que puedan indagar de forma autónoma sobre el mismo, y despertarles la curiosidad por este género de las artes escénicas.



El corto de José Luis Montesinos, "La historia de siempre" es uno de los cortometrajes españoles más premiados de todos los tiempos. Se estreno en otoño del 2009 y desde entonces ha conseguido más de 130 galardones nacionales e internacionales. Puedes acceder desde aquí a su web oficial, donde puedes encontrar información sobre su palmarés, ver cómo se hizo y otras curiosidades. Tiene una segunda web segunda web, donde, encontraréis notas de prensa y numerosos comentarios acerca de los festivales en los que se ha proyectado.

Finalmente, se les informa que una vez hayan entregado su crítica sobre el cortometraje recibirán a través del correo electrónico una hoja de evaluación de la unidad didáctica. Esta hoja deberán rellenarla y reenviarla para, posteriormente, poder compartir con ellos los resultados, valorando tanto los aspectos positivos, como los negativos que habrá que mejorar (5').

Para concluir tu labor docente de la unidad didáctica “*La historia de siempre*”, una vez hayas comentado las evaluaciones de los alumnos con los mismos, y des por Concluida la unidad, realiza la siguiente autoevaluación.

DESCRIPTORES	GRADO DE SATISFACCIÓN				
	1	2	3	4	5
Soy capaz de diseñar un curso de lengua teniendo en cuenta los niveles de referencia de la lengua establecidos en el MCER					
Soy capaz de tener en cuenta el estilo de aprendizaje de cada alumno para diseñar actividades en función de sus necesidades					
Soy capaz de actualizar y reciclar mi método de enseñanza y experimentar con nuevas metodologías para obtener un método más eficaz					
Soy capaz de sacar el máximo rendimiento a los recursos didácticos que me oferta el centro educativo					
Soy capaz de diseñar actividades didácticas que permitan poner en práctica la expresión oral adaptada al nivel de referencia de la lengua del aprendiente					
Soy capaz de adaptar distintos materiales que permiten mejorar la expresión escrita en función del estilo de aprendizaje del alumno					
Soy capaz de diseñar actividades para la adquisición de vocabulario en base al estilo de aprendizaje del aprendiente					
Soy capaz de dar a los alumnos una visión general de la unidad didáctica al inicio de la misma, señalando las competencias y capacidades a adquirir, para implicar al alumnado en su proceso de aprendizaje					
Soy capaz de relacionar los contenidos de las distintas competencias poniendo en evidencia que todos están interrelacionados, que no son bloques estancos de la lengua					
Soy capaz de ser flexible y adaptarme a las necesidades puntuales de los alumnos para llevar a cabo un proceso de enseñanza más eficaz y acorde al alumno					
Soy capaz de enseñar distintas estrategias de aprendizaje para motivar a los alumnos a que se expresen en la lengua meta en clase					
Soy capaz de motivar a los aprendientes para que reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje y sean capaces de fijarse objetivos a corto, medio y largo plazo					
Soy capaz de diseñar actividades cuya realización es más ventajosa y eficaz si se realiza fuera del aula porque requieren tiempo y recursos que no se tienen en el aula					
Soy capaz de motivar, implicar y dirigir a los alumnos en el uso de los portfolios					
Soy capaz de hacer programaciones incorporado las TIC para fomentar y promover el uso con fines educativos de la tecnología					
Soy capaz de programar actividades específicas de evaluación de las distintas competencias para llevar a cabo una evaluación continua a lo largo del curso					
Soy capaz hacer una autocrítica de mi método de enseñanza en función de los resultados obtenidos en la evaluación para mejorar dicho método					
Soy capaz de proponer actividades a los alumnos para que pueden autoevaluar su nivel de adquisición de idiomas y fijarse objetivos de aprendizaje en función del mismo					
Soy capaz de diseñar actividades para que el aprendiente mejore su competencia oral en base a las capacidades de fluidez, naturalidad, riqueza lingüística, corrección, cohesión, etc.					
Soy capaz de fomentar en los alumnos una actitud de respeto e incrementar su curiosidad por la cultura de la lengua meta					

REFERENCIAS:

- Cortometraje “La historia de siempre”: <http://vimeo.com/17786368>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid. Instituto Cervantes. (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm) Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid. Secretaria General Técnica del MEDC/Anaya. (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/). Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Portfolio Europeo de las Lenguas digital: <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web oficial del cortometraje: <http://lahistoriadesiempre.wordpress.com/> . Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web oficial del cortometraje (segunda versión): <http://lahistoriadesiempre2.wordpress.com//> . Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web FilmAffinity: <http://www.filmaffinity.com/es/main.html> . Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web 2.0 Cacao: <https://cacao.com/>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web 2.0 Edmodo: <https://www.edmodo.com/>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web 2.0 GroupZap: <http://groupzap.com/>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web 2.0 Slidely: <http://slide.ly/>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.
- Web 2.0 Slideshare: <http://www.slideshare.net/>. Consulta: 20 de noviembre de 2014.

Sección 2ª

"Literatura en Lengua Española"

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD:
**EL RÍO DE LA VIDA. UNA PROPUESTA DE TRABAJO SOBRE TEXTOS DE
JORGE MANRIQUE Y ANTONIO MACHADO**

AUTOR: Tahiche Rodríguez Hernández

INTRODUCCIÓN



En la siguiente secuencia de actividades, las *Coplas* de Jorge Manrique son tomadas como punto de partida para una reflexión más amplia en la que trabajaremos también con un texto de Antonio Machado y repasaremos algunas nociones básicas del análisis textual. Estas actividades constituyen un ejemplo del tipo de dinámica de trabajo que he seguido con el alumnado de las SS.BB. en Bulgaria, pero que puede ser aplicada –y modificada– según las necesidades particulares de cada grupo. Todas ellas han sido trabajadas en el aula con resultados muy positivos. A la descripción de las actividades he

añadido algunas justificaciones sobre la metodología adoptada.

CURSO/NIVEL

Curso 11º / 12º en las Secciones Bilingües en Bulgaria (Nivel B2-C1 de acuerdo con los descriptores del MCER)

PALABRAS CLAVE

Vida, río, camino, metáfora, Jorge Manrique, Antonio Machado.

OBJETIVOS

- Familiarizar al alumnado con dos textos clásicos de la Literatura española, uno medieval y otro moderno.
- Fomentar la reflexión y el pensamiento crítico del alumnado a través del análisis textual.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

- Comprensión oral y escrita.
- Producción oral y escrita.

CONTENIDOS

- **DE MATERIA**

Lengua y Literatura española: Poesía medieval, la metáfora como herramienta creativa, nociones básicas de análisis de textos poéticos.

- **SOCIOCULTURALES**

Familiarización del alumnado con la visión medieval de la Vida.

- **FUNCIONALES**

Aprender a *leer* un texto; reflexionar críticamente a partir de un texto literario.

- **ESTRATÉGICOS**

Fomentar la cooperación y el trabajo en equipo.

- **LÉXICOS**

Se profundizará sobre todo en el léxico relacionado con los campos semánticos de *río* y de *camino* como metáforas de la vida, y con la descripción de caracteres (etopeya).

- **GRAMATICALES**

Principalmente, estructuras relacionadas con las metáforas de los textos (estructuras copulativas) y con la caracterización de sustantivos (oraciones adjetivas), en este caso, de *río* y *camino*.

MATERIAL NECESARIO

- **Guía del profesor (Anexo I)**
- **Textos y cuadros (Anexo II)**
- **Muestras del trabajo en clase (Anexo III)**

DURACIÓN

Varias sesiones de 45 minutos.

DINÁMICAS

Esta secuencia de actividades se inserta dentro del esquema de trabajo que sigo normalmente para la asignatura de Literatura española a lo largo de un curso. La duración, orden y tipología de las actividades puede variar mucho dependiendo del texto, del ritmo de trabajo en clase, de los intereses del grupo, etc. Se trata de un esquema sencillo y flexible, adaptado de las dinámicas de la clase de ELE, que gira siempre en torno a un texto literario.

En el caso de las actividades que propongo aquí el esquema es el siguiente:

Sesión I (Trabajo en grupos)

- Lectura y traducción del texto; comprensión y reflexión.

Sesión II (Trabajo en grupos)

- Análisis de la métrica y la rima.
- Presentación / repaso de contenidos teóricos.

Sesiones III-IV (Trabajo en grupos)

- Lectura y traducción (opcional) del texto de Machado: comprensión y reflexión.
- Análisis comparativo Manrique / Machado.

Sesión V (Trabajo individual)

- Actividad de creación de metáforas.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

ANEXOS I Y II

ANEXO I. GUÍA DEL PROFESOR

Las *Coplas* son el tercer texto medieval al que nos acercamos en clase. Previamente, los alumnos ya han trabajado algunas *jarchas mozárabes* y un fragmento del *Mío Cid*, por lo que conocen mínimamente el contexto socio-cultural al que pertenecen.

SESIÓN I

Trabajo en grupos: lectura y traducción del texto

El profesor escribe en un lado de la pizarra el fragmento con el que se va a trabajar (anexo II, texto en rojo) y los alumnos lo copian en su cuaderno. A continuación, cada grupo (3-4 personas) trabaja el texto por separado: lo leen y comienzan a traducirlo al búlgaro intentando, en lo posible, respetar la rima de los versos.

La función del profesor aquí se limita a asistir a los grupos con sus posibles dudas sobre el texto de partida. Podemos orientar (invitar, sugerir) mediante preguntas, pero no entramos en la interpretación del texto.

Cuando la mayoría tiene un borrador listo, un miembro de cada grupo escribe su traducción en el lado libre de la pizarra (una estrofa por grupo, a veces sólo dos o tres líneas). De este modo tenemos el fragmento en español a un lado y su traducción colectiva al búlgaro al otro. Es normal –y positivo– que surjan discrepancias que obliguen a revisar la traducción final para adecuarla mejor a las interpretaciones del alumnado. En cualquier caso, antes de cerrar la sesión conviene tener escrita en la pizarra la propuesta común de traducción (anexo III, foto 1)¹.

Cerramos la sesión retomando las primeras preguntas que le hacemos a cualquier texto (y que los alumnos ya conocen) –¿Quién *habla*?, ¿a quién se dirige?, ¿qué es lo que expresa?– e invitando a los alumnos a que opinen.

Comentarios

Las actividades de calentamiento (*warmers*) tan al uso en la metodología de ELE no suelen ser, en mi opinión, demasiado funcionales con grupos numerosos (20-25 personas). Los estudiantes vienen de una clase anterior (de una materia distinta) y, en el mejor de los casos, son necesarios varios minutos para que se centren en la clase que comienza. Ponerlos a copiar desde el primer minuto los ayuda a centrarse y darse cuenta de que la clase ha comenzado; únicamente en las sesiones siguientes utilizo ejercicios para activar conocimientos previos, léxico, crear motivación y expectativas, etc.

Considero que el aula debe ser un **espacio de inclusión y participación**, no de exclusión. La tarea de leer y traducir en grupos el texto a su propia lengua consigue que todo el alumnado pueda participar desde el principio. Gran parte del alumnado dista bastante de poseer el nivel de español requerido para su curso; comenzar a trabajar con la traducción suele crear un ambiente de confianza y seguridad. Por otro lado, garantiza en parte que desde un primer momento todo el alumnado entienda –al menos en un primer nivel superficial de lectura– el texto.

¹ Normalmente solo trabajamos por escrito (copiar y traducir) un fragmento concreto de los seleccionados (Anexo II, texto en rojo), sencillamente por cuestiones de tiempo. Los otros dos fragmentos que completan mi selección los entrego posteriormente en fotocopias o los proyecto, se leen en común y se comentan oralmente. Pero antes de eso, lo importante es controlar que cada grupo trabaje por separado la traducción al menos de un fragmento y conseguir poner los resultados de ese trabajo en común. El consenso y las posibles discrepancias sobre las estrofas restantes pueden servir para cerrar la sesión o para abrir la siguiente sesión.

Por último, para traducir el fragmento los grupos deben leer y releer, captar el sentido, llegar a un consenso con sus compañeros, elegir las palabras más adecuadas para mantener su interpretación en la traducción al búlgaro, etc. En definitiva, la aproximación al texto es desde el primer momento filológica. Antes incluso de tener cualquier tipo de información teórica sobre el texto en sí o biográfica sobre el autor, los alumnos trabajan directamente con la fuente.

SESIÓN II

Trabajo en grupos: análisis métrico, nociones teóricas

Los alumnos vuelven a colocarse en los mismos grupos y comenzamos la sesión pidiéndoles que hagan el análisis de la métrica y la rima del poema. La corrección se hace en común en la pizarra² (una estrofa por alumno) y elijo a alumnos/grupos que no hayan participado en la clase anterior. Explicamos que se trata de un tipo de estrofa concreta (la *copla de pie quebrado* o *manriqueña*) y añadimos una breve definición al glosario de clase³.

A continuación, retomamos las opiniones expresadas al final de la sesión anterior. Aprovechamos el intercambio de opiniones para repasar nociones básicas del análisis textual como “yo poético” o la diferencia entre el “tema” y el “resumen” de un texto. Si apareciera alguna noción nueva, se dicta su definición, se explica y se incluye en el glosario.

Una vez hecho esto, pasamos a introducir brevemente al autor y explicamos que en las *Coplas* se expresa no sólo el sentimiento de ese “yo poético” sino toda una forma de ver el mundo (cosmovisión) que sintetiza la manera en la que el Hombre medieval entiende la Vida.

Llamamos la atención sobre la idea del río como metáfora de la Vida y dedicamos la segunda parte de la sesión a invitar a los alumnos a que opinen sobre ella –¿por qué precisamente un río y no otra metáfora?–, sobre su propia visión de la Vida y sobre las similitudes o diferencias que encuentran con lo expresado en el texto.



Es importante también llamar la atención sobre cómo se construye gramaticalmente la metáfora y diferenciarla de otros recursos como la comparación; asimismo, es interesante reflexionar con ellos sobre el efecto en el lector de utilizar un recurso u otro.

Dependiendo del tipo de grupo, este intercambio de opiniones puede ser guiado mediante preguntas del profesor o propuesto como tarea escrita individual.

Comentarios

Con el análisis de la métrica y la rima, los estudiantes trabajan de manera activa con la dimensión fonética del español. Medir versos y establecer cómo riman entre sí los obliga a leer en voz alta, prestar especial atención a acentos, diptongos e hiatos.

² Normalmente vuelvo a copiar el poema a mano en la pizarra antes de la clase. Si el tiempo no lo permite proyecto el poema sobre la pizarra.

³ Desde el comienzo del curso he pedido a los alumnos que dejen libre la parte de atrás de sus libretas de trabajo (exijo una libreta sólo para mi asignatura) para ir construyendo un glosario de términos a lo largo del curso.

El hecho de medir el poema con el que se trabaja, ayuda a tomar una mayor consciencia de la construcción formal del mismo: de su valor como estructura, la dificultad de su composición, el trabajo que hay detrás de una determinada estrofa, etc. En otras palabras: el estudiante aprende a apreciar esa dimensión formal del poema que muchas veces se deja de lado en las clases, y adquiere un conocimiento mucho más tangible de lo que es una *copla*, un soneto, un romance, etc.

Considero que este tipo de ejercicios son más productivos que entregar a los estudiantes listas con tipos de estrofas –y sus definiciones– que no leerán ni trabajarán en clase.

SESIONES III Y IV

Trabajo en grupos: Manrique y Machado, dos visiones (III)

Comenzamos la primera sesión retomando la idea del río como metáfora de la vida y presentamos el nuevo texto con el que vamos a trabajar: un fragmento de un poema de Antonio Machado (anexo II, texto en rojo).

Repetimos la dinámica de trabajo seguida con el texto de Manrique: los grupos leen el fragmento, lo comentan y lo traducen al búlgaro. Luego ponemos la traducción en la pizarra (Anexo III, foto 2), se leen los fragmentos restantes y se comentan las primeras impresiones⁴.

La idea es que los alumnos tengan claro que ambos textos presentan dos visiones distintas de la vida, una de un poeta medieval y otra de un poeta contemporáneo; que en cada caso esa visión se construye sobre una metáfora muy concreta -el río (Manrique) y el camino (Machado)-; y que dicha elección no es gratuita, sino que responde a una voluntad de expresar una idea de una determinada manera y no de otra (coherencia).



Análisis comparativo (IV)

Comenzamos tanteando las impresiones de los alumnos sobre posibles diferencias entre ambos poemas (5-10 minutos). Si fuera necesario, el profesor puede proponer preguntas para orientar el análisis comparativo hacia aspectos concretos. Ejemplos: *¿qué idea general de la vida se expresa en cada texto?, ¿qué expresa uno y otro sobre la vida después de la muerte?, ¿cómo se valora la vida terrenal en cada caso?*, etc. Cada grupo trabaja por separado y al final se ponen en común los resultados en la pizarra.

Es necesario dejar claro a los alumnos que sus respuestas deben ser argumentadas y justificadas con versos del texto y no únicamente con impresiones de lectura. Asimismo, es imprescindible dejar un espacio (en la pizarra y en la duración de la sesión) para las reflexiones sobre aspectos que el profesor pueda no haber tenido en cuenta. Se trata de que los alumnos reflexionen, propongan y participen, no de que resuelvan un acertijo o lleguen a una única opinión.

Para un ejemplo del análisis resultante de esta actividad, ver anexo III.

⁴ Dependiendo del tipo de grupo, es posible obviar el trabajo de traducción (volverán a trabajar con textos de Machado más adelante), ir directamente de la lectura comprensiva a los comentarios, y dedicar la mayor parte de la sesión a la comparación entre ambos textos. En cualquier caso, la traducción de Machado y el análisis comparativo no pueden hacerse en una única sesión.

Comentarios

Muchas veces, los alumnos tienen claro lo que quieren expresar pero no consiguen encontrar una manera adecuada de sintetizarlo en un único concepto o en pocas palabras. En estos casos, son de gran ayuda la participación de los compañeros y la asistencia del profesor.

SESIÓN V

Trabajo individual: creación de metáforas

Comenzamos la sesión proyectando en la pizarra⁵ un cuadro con expresiones metafóricas de uso común en español (anexo II, cuadro 1) y les pedimos a los alumnos que las relacionen con las expresiones a la derecha. Se ponen los resultados en común y se comentan (5-10 minutos).

Explicamos que el sentido de estas expresiones se construye sobre una u otra de las *metáforas base* que hemos estado trabajando (vida=río, vida=camino), y que interpretamos correctamente las primeras precisamente porque entendemos la metáfora base sobre la que se asientan.

Actividad de combinaciones

A continuación comenzamos a *construir* el cuadro con el que desarrollaremos la actividad. Para ello dividimos la pizarra en dos. En un lado escribimos a modo de título,

La vida es un río / un camino...

y hacemos una lluvia de ideas pidiendo a los alumnos que propongan **adjetivos** (o sintagmas adjetivales) que puedan acompañar a una u otra opción: *¿qué características podemos aplicarle a un río?, ¿y a un camino?* Activamos así el léxico que los alumnos ya conocen y lo apuntamos en la pizarra. El profesor también puede participar: cuantos más adjetivos, mejor.

Seguidamente, escribimos en el otro lado de la pizarra secuencias del tipo

... que se puede... / ...(por el / en el) que podemos...

y hacemos una nueva lluvia de ideas de **acciones** preguntándoles: *¿qué actividades podemos realizar en ellos?* (como ejemplo, véase cuadro 2 del anexo II). Luego, explicamos la actividad poniendo ejemplos de combinaciones:



La vida es un río sinuoso y solitario... en el que podemos ahogarnos

La vida es un camino tranquilo... que podemos andar y compartir

En este caso, la visión de la vida que subyace en el primer ejemplo es más sombría y pesimista (realista, dirán algunos) que la presente en el segundo; cada combinación nos permite especular sobre un tipo de personalidad concreta, una determinada actitud ante la vida, etc.

⁵ Otra opción es entregarles las expresiones en fotocopias (reutilizables) y que las trabajen en parejas; en cualquier caso, proyectadas o en papel, deberán copiarlas en sus cuadernos.

La actividad consiste por tanto en la creación de **definiciones metafóricas** de la vida. Pueden trabajarlas individualmente o en parejas, al menos 2 o 3 definiciones para cada opción (vida o camino): el **objetivo** es expresar con ellas su propia manera de ver la existencia, crear combinaciones que les parezcan interesantes, definiciones que les asignarían a otras personas, etc.

Obviamente, pueden añadir metáforas *de su propia cosecha* utilizando léxico que no haya salido en la lluvia de ideas pero, en cualquier caso, deben respetar las estructuras propuestas en el cuadro y poder explicar el porqué de su elección: *deben construir metáforas que sean coherentes con lo que quieren expresar.*



Las definiciones pueden ser puestas en común al final de la sesión.

Por último, como **tarea final** para casa, pedimos a los alumnos que elijan al menos una de las definiciones que han creado –u otra que les haya gustado, sorprendido, disgustado, etc.– y expliquen más detenidamente su elección en una redacción que deberán entregar para ser evaluada.

Comentarios

Antes de ponerse a trabajar, y dependiendo del nivel del grupo, será conveniente recordar que en principio cada sustantivo selecciona un grupo de adjetivos y excluye otro. Por ejemplo: podemos aplicarle *río* la característica “cristalino” pero no funcionará igualmente si se la aplicamos a *camino*. Y digo “en principio” porque debemos aprovechar también para explicar que, muchas veces, las metáforas más interesantes (bellas, expresivas, curiosas, etc.) surgen precisamente de forzar la lógica de estas uniones entre sustantivos y adjetivos. En este sentido, una vez explicadas las limitaciones semánticas de cada sustantivo, debemos dar absoluta libertad al alumno para experimentar con las distintas combinaciones posibles, siempre y cuando respeten esa coherencia antes mencionada entre lo que quieren expresar y la construcción elegida para ello.

ANEXO II. TEXTOS Y CUADROS

<p>1. Recuerde el alma dormida, avive el seso y despierte contemplando cómo se pasa la vida, cómo se viene la muerte tan callando, cuán presto se va el placer, cómo, después de acordado; da dolor; cómo, a nuestro parecer, cualquier tiempo pasado fue mejor.</p> <p>3. Nuestras vidas son los ríos que van a dar en el mar, que es el morir; allí van los señoríos derechos a se acabar y consumir; allí los ríos caudales, allí los otros medianos y más chicos; allegados, son iguales los que viven por sus manos y los ricos.</p>	<p>5. Este mundo es el camino para el otro que es morada sin pesar; mas cumple tener buen tino para andar esta jornada sin errar. Partimos cuando nacemos, andamos mientras vivimos, y llegamos al tiempo que fenecemos; así que, cuando morimos descansamos.</p> <p><i>Coplas a la muerte de su padre, Jorge Manrique (1440-1479)</i></p>
--	--

<p>I</p> <p>Todo pasa y todo queda, pero lo nuestro es pasar, pasar haciendo caminos, caminos sobre el mar.</p> <p>XLIV</p> <p>Nunca perseguí la gloria, ni dejar en la memoria de los hombres mi canción; yo amo los mundos sutiles, ingrávidos y gentiles, como pompas de jabón.</p> <p>Me gusta verlos pintarse de sol y grana, volar bajo el cielo azul, temblar súbitamente y quebrarse.</p>	<p>XXIX</p> <p>Caminante, son tus huellas el camino y nada más; caminante, no hay camino, se hace camino al andar.</p> <p>Al andar se hace camino y al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar.</p> <p>Caminante no hay camino sino estelas en la mar.</p> <p style="text-align: right;"><i>Proverbios y cantares, Antonio Machado (1875-1939)</i></p>
---	---

Cuadro 1 - ¿Qué te sugieren las siguientes expresiones metafóricas?

<p><i>Nadar contracorriente</i></p> <p><i>Enfrentar un camino</i></p> <p><i>Dejarse llevar por la corriente</i></p> <p><i>Errar el camino</i></p> <p><i>Caminos que se encuentran</i></p> <p><i>Naufragar (en el río de la vida)</i></p> <p><i>Un camino sin señalizar</i></p>	<p>‘Equivocarse en una elección’</p> <p>‘Ir en contra de la opinión general’</p> <p>‘Fracasar; no conseguir un objetivo’</p> <p>‘La vida es incierta e imprevisible’</p> <p>‘Aceptar un desafío’</p> <p>‘Tener voluntad débil para seguir la propia opinión’</p> <p>‘Vidas distintas que se cruzan en un momento dado’</p>
--	--

Cuadro 2

La vida es un río / un camino...

tranquilo	ancho	peligroso	largo
bravo	estrecho	cristalino	corto
sinuoso	pedregoso	cuesta arriba	cuesta abajo
solitario	sombrío	transitado	sin señalizar
de ida	de rosas	turbulento	caudaloso

...que se puede... /...que podemos... /... **por/en** el que podemos...

navegar	compartir	nadar
ir contracorriente	errar	acertar
dejarnos llevar	ahogarnos	tropezar
pescar	naufragar	sumergirnos
andar	bifurcar	encontrar(nos)
correr	terminar	enfrentar

ANEXO III. MUESTRAS DEL TRABAJO EN CLASE

Foto 1

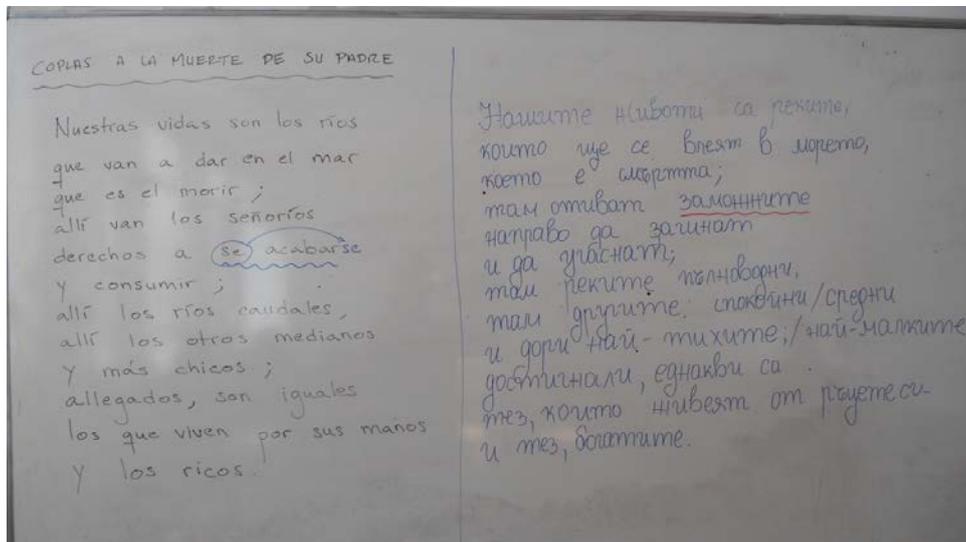
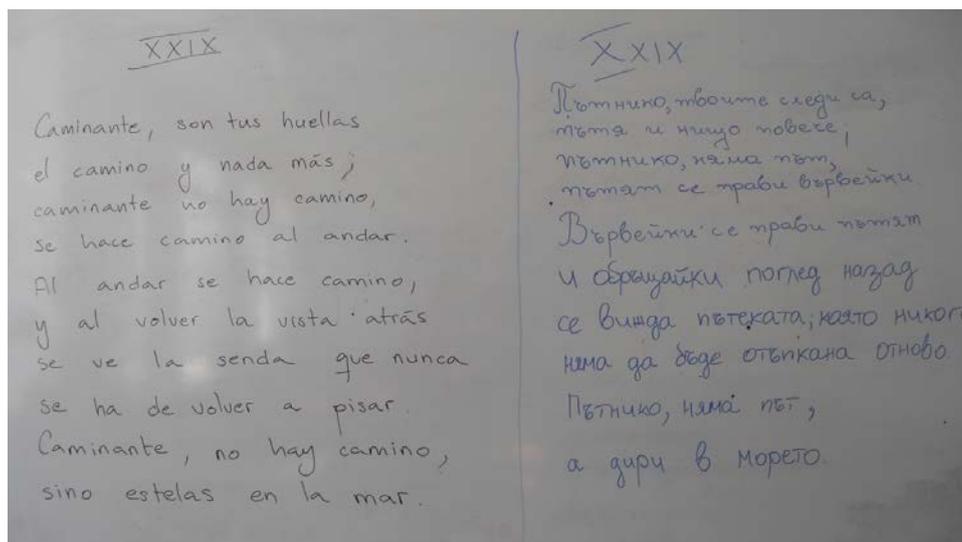


Foto 2



EJEMPLO DE ANÁLISIS COMPARATIVO

La actitud del yo poético

<u>Coplas a la muerte... (Manrique)</u>	<u>Caminante... (Machado)</u>
- Vida como placer efímero ("cuán presto se va el placer")	- Efímero ("sino estelas en la mar")
- Valoración negativa del presente ("cualquier tiempo pasado fue mejor")	- No hay juicio de valor
- Igualdad ante la muerte ("allegados, son iguales / los que viven por sus manos / y los ricos")	- Igualdad ante la muerte, universalidad (todos somos "caminantes")
- El camino ya existe ("andamos mientras vivimos")	- El camino se construye ("no hay camino / se hace camino al andar")
- Vida más allá de la muerte y valoración positiva ("para el otro que es morada / sin pesar"; "cuando morimos / descansamos")	- La vida es terrenal ("son tus huellas / el camino y nada más")
- Sentido moral ("mas cumple tener buen tino / para andar esta jornada / sin errar")	- No hay sentido moral

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

La concepción de la metáfora que subyace en las actividades propuestas proviene del ámbito de la lingüística cognitiva, más concretamente de los trabajos de George Lakoff y Mark Johnson.

Lakoff y Johnson (2001), *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid: Cátedra.

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD:
COMO PERROS Y MOSCAS.
TRATAMIENTO DEL CONTRASTE LITERARIO A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX**

AUTORA: MARÍA DÍAZ-PINÉS PRIETO



<http://mrq.bz/0SI1AY> <http://mrq.bz/x2Bhrl>

INTRODUCCIÓN

Las aplicaciones didácticas de literatura que se proponen en esta secuencia responden al contraste entre los personajes protagónicos de dos poemas españoles de principios de siglo XX aparentemente opuestos, de los escritores Miguel de Unamuno y Antonio Machado. Sus temáticas antagónicas ofrecen la posibilidad de acercarse al texto literario de una manera primeramente lúdica para reconocer el estado de ánimo del poeta que escribe y los principales rasgos de estilo.

Además, se busca la correspondencia entre las imágenes, el título y un fragmento de líneas con lagunas en la letra del poema, con el propósito de enriquecer las opciones de comprensión mediante diferentes procedimientos.

Las estrategias de las actividades *Adiviname* y *Escribimos al poeta* sugieren el contraste como eje vertebrador en el tratamiento del tono y del estilo en ambos poemas. El uno muestra el lado humorístico y el carácter lúdico de la poesía; el otro, en contrapartida, es el ejemplo de la solemnidad en forma elegíaca. Por último, esta jerarquización permite establecer campos comparativos entre los dos poemas para señalar las divergencias y similitudes respecto de la misma temática animal en una tarea final contrastiva llamada *El contraste temático, estético y tonal*.

ADIVÍNAME

INTRODUCCIÓN



Esta actividad reclama la máxima atención lectora del alumnado poniendo en acción sus recursos estratégicos para adivinar lúdicamente a quién se dirige el poeta.

La comprensión lectora se afianza con cortas actividades léxico-gramaticales encauzadas a la reflexión sobre la selección del vocabulario poético, el humor y las reglas gramaticales que se integran en el poema «Las Moscas» de Antonio Machado.



CURSO/NIVEL

B2/C1 según el criterio del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para las lenguas.

Cursos de Bachillerato de las secciones bilingües.

PALABRAS CLAVE

Machado, animales, literatura española, parodia, ironía

OBJETIVOS

- Motivar a los estudiantes en la elaboración de textos literarios breves.
- Implicar a los estudiantes en la literatura.
- Apreciar la belleza del lenguaje poético.
- Comprender el ejemplo particular de parodia, ironía y sarcasmo -tributo u homenaje a la inversa- de un animal común.
- Aprender los mecanismos referenciales de la lengua a través de los elementos cohesivos del texto, las referencias a los protagonistas de los textos y sus campos léxico asociado: *posar, rebotar...*
- Relacionar el aprendizaje del ejemplo español con la escritura humorística de los países de la lengua materna de los estudiantes.
- Despertar la mordacidad del lenguaje común.
- Elaborar un texto original de carácter inesperado o disparatado.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

La comprensión escrita y la expresión oral son las predominantes, pero también se refleja la expresión escrita de tipo creativo.

CONTENIDOS

- **SOCIOCULTURALES**
 - El perro como animal doméstico.
- **FUNCIONALES**
 - Comprender textos literarios. Interpretar metáforas y comparaciones.
 - Expresar opiniones y argumentos.

- **LITERARIOS**
 - La elegía. El tópico del *Ubi sunt*.
- **LÉXICOS**
 - Las exclamaciones y las preguntas retóricas. La adjetivación: el epíteto.
 - Los sentimientos. Los estados de ánimo. Vocabulario del campo y lo rural.
- **GRAMATICALES**
 - El futuro simple.

MATERIAL NECESARIO

Para realizar la actividad se requiere una sola sesión de una hora de clase aproximadamente.

DINÁMICAS

La actividad antes de la lectura está orientada a crear un espacio adecuado a la temática que se va a tratar en el aula. El sondeo acerca de los animales domésticos y el respecto por ellos puede plantearse oralmente para crear expectación. La actividad después de la lectura está enfocada a la puesta en práctica del léxico aprendido a lo largo de las actividades anteriores de la secuencia. *El poeta está...* más un adjetivo, se presenta como ideal para lograr el objetivo de concienciación y apreciación de los animales domésticos.

ANEXO I. GUÍA DEL PROFESOR

Dada su extensión y, de acuerdo con el nivel al que pretendamos asignar esta actividad, el poema se presenta fragmentado de manera que con tan solo esta muestra literaria, los estudiantes pueden hacerse una idea clara de a quién se dirige el poema y qué siente exactamente el poeta que lo escribe.

En última instancia, de lo que se trata, es de producir un texto propio en lengua española a partir del texto literario propuesto. Así, partimos del acceso al poema como pretexto para la implicación personal de los aprendientes.

Este texto acerca al estudiante de E/LE uno de los temas poéticos más universales, el amor, tratado desde una perspectiva y dimensión poco convencional, aunque no por ello menos universal. Hablamos de la muerte del mejor amigo del hombre, un tema común que comunica a una gran diversidad de culturas entre sí: el aprecio hacia los animales domésticos. Esta sensibilidad ante otro ser con el que se comparte la vida puede ser apreciada desde la infancia. Por tanto, los estudiantes podrán, directa e indirectamente, identificar textos o producciones asociadas a este en su lengua materna.

El poema es toda una reflexión de la vida del ser humano y de la del mejor amigo del hombre. Muchos adolescentes tienen mascota y conocen la responsabilidad que conlleva hacerse cargo de un animal en casa. Es, pues, un tema cotidiano presentado con un tratamiento serio y reflexivo desde el punto de vista de la expresión. Las palabras son rotundas, las preguntas nostálgicas y, otras veces, retóricas. El lenguaje es claro y directo aunque se mueve en un estilo profundo de despedida de un fiel amigo. El estudiante es capaz de apreciar también el tono y la expresión del poeta.

El reto lingüístico para la comprensión de estos valores hace especial el texto en cuanto a su expresión. El poema ofrece un largo número de rasgos estilísticos, de entre los que destacan: los vocativos que se dirigen directamente al perro, las personificaciones que acercan al animal como ser humano, las adjetivaciones y las exclamaciones retóricas, entre otros. Estos rasgos pueden ser comprendidos por el estudiante de lengua española de nivel avanzado con una serie de consignas y un material adaptado.

En último término, lo que se pretende es convertir al estudiante en participante y no en un mero espectador de la poesía. Deseamos que tenga acceso al poema y que se introduzca en el proceso de producción y creación en español.

ANEXO II. FICHA DEL ALUMNO



Elegía a la muerte de un perro

*La quietud sujetó con recia mano
al pobre perro inquieto,
y para siempre
fiel se acostó en su madre
piadosa tierra.*

*Sus ojos mansos
no clavará en los míos
con la tristeza de faltarle el habla;
no lamerá mi mano
ni en mi regazo su cabeza fina
reposará.*

*Y ahora, ¿en qué sueñas?
¿dónde se fue tu espíritu sumiso?
¿no hay otro mundo
en que revivas tú, mi pobre bestia,
y encima de los cielos
te pasees brincando al lado mío?*

*¡El otro mundo!
¡Otro... otro y no éste!
Un mundo sin el perro,
sin las montañas blandas,
sin los serenos ríos
a que flanquean los serenos árboles,
sin pájaros ni flores,
sin perros, sin caballos,
sin bueyes que aran...*

*¡el otro mundo!
¡Mundo de los espíritus!
Pero allí ¿no tendremos
en torno de nuestra alma
las almas de las cosas de que vive,
el alma de los campos,*

las almas de las rocas,

*las almas de los árboles y ríos,
las de las bestias?
Allá, en el otro mundo,
tu alma, pobre perro,
¿no habrá de recostar en mi regazo
espiritual su espiritual cabeza?
La lengua de tu alma, pobre amigo,
¿no lamerá la mano de mi alma?*

*¡El otro mundo!
¡Otro... otro y no éste!
¡Oh, ya no volverás, mi pobre perro,
a sumergir los ojos
en los ojos que fueron tu mandato;
ve, la tierra te arranca
de quien fue tu ideal, tu dios, tu gloria!*

*Pero él, tu triste amo,
¿te tendrá en la otra vida?
¡El otro mundo!...
¡El otro mundo es el del puro espíritu!
¡Del espíritu puro!
¡Oh, terrible pureza,
inanidad, vacío!*

*¿No volveré a encontrarte, manso amigo?
¿Serás allí un recuerdo,
recuerdo puro?
Y este recuerdo
¿no correrá a mis ojos?
¿No saltará, blandiendo en alegría
enhiesto el rabo?
¿No lamerá la mano de mi espíritu?
¿No mirará a mis ojos?*

*Ese recuerdo,
¿no serás tú, tú mismo,
dueño de ti, viviendo vida eterna?
Tus sueños, ¿qué se hicieron?
¿Qué la piedad con que leal seguiste
de mi voz el mandato?*

*Yo fui tu religión, yo fui tu gloria;
a Dios en mí soñaste;
mis ojos fueron para ti ventana
del otro mundo.
¿Si supieras, mi perro,
qué triste está tu dios, porque te has muerto?*

*¡También tu dios se morirá algún día!
Moriste con tus ojos*

*en mis ojos clavados,
tal vez buscando en éstos el misterio
que te envolvía.
Y tus pupilas tristes
a espiar a vezadas mis deseos,
preguntar parecían:
¿Adónde vamos, mi amo?
¿Adónde vamos?*

*El vivir con el hombre, pobre bestia,
te ha dado acaso un anhelar oscuro
que el lobo no conoce;
¡tal vez cuando acostabas la cabeza
en mi regazo
vagamente soñabas en ser hombre
después de muerto!
¡Ser hombre, pobre bestia!*

*Mira, mi pobre amigo,
mi fiel creyente;
al ver morir tus ojos que me miran,
al ver cristalizarse tu mirada,
antes fluida,
yo también te pregunto: ¿adónde vamos?
[...]*

*Descansa en paz, mi pobre compañero,
descansa en paz; más triste
la suerte de tu dios que no la tuya.
Los dioses lloran,
los dioses lloran cuando muere el perro
que les lamió las manos,
que les miró a los ojos,
y al mirarles así les preguntaba:
¿a dónde vamos?*

**Miguel de Unamuno
(1905-1906)**

ANEXO III

Texto completo:

Elegía a la muerte de un perro

La quietud sujetó con recia mano
al pobre perro inquieto,
y para siempre
fiel se acostó en su madre
piadosa tierra.

Sus ojos mansos
no clavará en los míos
con la tristeza de faltarle el habla;
no lamerá mi mano
ni en mi regazo su cabeza fina
reposará.

Y ahora, ¿en qué sueñas?
¿dónde se fue tu espíritu sumiso?

¿no hay otro mundo
en que revivas tú, mi pobre bestia,
y encima de los cielos
te pasees brincando al lado mío?

¡El otro mundo!
¡Otro... otro y no éste!
Un mundo sin el perro,
sin las montañas blandas,
sin los serenos ríos
a que flanquean los serenos árboles,
sin pájaros ni flores,
sin perros, sin caballos,
sin bueyes que aran...
¡el otro mundo!

¡Mundo de los espíritus!
Pero allí ¿no tendremos
en torno de nuestra alma
las almas de las cosas de que vive,
el alma de los campos,
las almas de las rocas,
las almas de los árboles y ríos,
las de las bestias?

Allá, en el otro mundo,
tu alma, pobre perro,
¿no habrá de recostar en mi regazo
espiritual su espiritual cabeza?
La lengua de tu alma, pobre amigo,
¿no lamerá la mano de mi alma?
¡El otro mundo!

¡Otro... otro y no éste!

¡Oh, ya no volverás, mi pobre perro,
a sumergir los ojos
en los ojos que fueron tu mandato;
ve, la tierra te arranca
de quien fue tu ideal, tu dios, tu gloria!
Pero él, **tu triste amo**,
¿te tendrá en la otra vida?
¡El otro mundo!...

¡El otro mundo es el del puro espíritu!
¡Del espíritu puro!
¡Oh, terrible pureza,
inanidad, vacío!
¿No volveré a encontrarte, manso
amigo?

¿Serás allí un recuerdo,
recuerdo puro?
Y este recuerdo
¿no correrá a mis ojos?
¿No saltará, blandiendo en alegría
enhiesto el rabo?
¿No lamerá la mano de mi espíritu?
¿No mirará a mis ojos?
Ese recuerdo,
¿no serás tú, tú mismo,
dueño de tí, viviendo vida eterna?
Tus sueños, **¿qué se hicieron? (Ubi
sunt)**

¿Qué la piedad con que lea! seguiste
de mi voz el mandato?
Yo fui tu religión, yo fui tu gloria;
a Dios en mí soñaste;
mis ojos fueron para ti ventana
del otro mundo.

¿Si supieras, **mi** perro,
qué **triste** está tu dios, porque te has
muerto?

¡También tu dios se morirá algún día!
Moriste con tus ojos
en mis ojos clavados,
tal vez buscando en éstos el misterio
que te envolvía.
Y tus pupilas tristes
a espiar avezadas mis deseos,
preguntar parecían:

¿Adónde vamos, mi amo?
¿Adónde vamos?
El vivir con el hombre, pobre bestia,
te ha dado acaso un anhelar oscuro
que el lobo no conoce;
¡tal vez cuando acostabas la cabeza
en mi regazo
vagamente soñabas en ser hombre
después de muerto!

¡Ser hombre, pobre bestia!
Mira, mi pobre amigo,
mi fiel creyente;
al ver morir tus ojos que me miran,
al ver cristalizarse tu mirada,
antes fluida,
yo también te pregunto: ¿adónde
vamos?
¡Ser hombre, pobre perro!
(Ubi sunt)
[...]

Descansa en paz, mi pobre compañero,
descansa en paz; más **triste**
la suerte de tu dios que no la tuya.
Los dioses lloran,
los dioses lloran cuando muere el perro
que les lamió las manos,
que les miró a los ojos,
y al mirarles así les preguntaba:
¿a dónde vamos?

Miguel de Unamuno

EL CONTRASTE TEMÁTICO, ESTÉTICO Y TONAL

Esta actividad práctica supone la reflexión una vez tratados los dos poemas por medio de las explotaciones didácticas de las actividades esbozadas. Así, el estudio de los adjetivos, en su contraste, muestra la gran diferencia en el tratamiento de un animal cotidiano. El objetivo es esclarecer las similitudes y los recursos estilísticos que aportan los poetas, pero también manifestar las diferencias con el fin de apoyar la comprensión de los dos poemas en sus respectivos contextos.

Una posibilidad como actividad final contrastiva es la comparar los adjetivos que las muestras poéticas ofrecen. Encontraremos adjetivaciones positivas en relación al mejor amigo del hombre como *fiel, leal, sumiso, manso amigo*, etc. Muy en relación con este último adjetivo encontraremos el final machadiano de *amigas viejas*. Este verso, además de exponer el contraste entre los adjetivos previamente mencionados -vulgares, voraces, divertidas, golosas y revoltosas-, muestra la notable diferencia en la colocación del adjetivo en español: *amigas viejas*, no equivale a *viejas amigas* o a *pobre amigo*.

Otra actividad que puede explotarse fácilmente mediante la revisión de ambos poemas al final de la sesión es la de la búsqueda de todas las evidencias de los estados de ánimo de ambos poetas en los textos. De este modo podemos utilizar el enunciado: “El poeta está...” para reflejar oralmente las sensaciones de transmiten los poemas. Una vez más, el contraste entre la tristeza, la seriedad, la reflexión de tono elevado unamunianas y la mordacidad, el cansancio y el carácter humorístico machadiano evidenciará los reflejos estéticos de sus particulares momentos culturales del siglo XX.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

ACQUARONI, R. (1997): «La experiencia de la Poesía (o cómo llenar de columpio la clase de gramática)», en *Frecuencia L.*, marzo 1997 nº 4, pp. 17-20.

ANTOLOGÍA de la poesía española e hispanoamericana (comp. José M^a Valverde y Dámaso Santos) (1988): Ed. Anthropos, Col. Ámbitos literarios – Poesía, p. 37.

DURÁN, M. (1974): «Unamuno y su elegía a la muerte de un perro», *De Valle-Inclán a León Felipe*, México, Finisterre.

MORÁN, J. (comp.) (2001): *Antonio Machado para niños*, Madrid, Susaeta Ediciones.

NARANJO PITA, M. (1999): *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.

SOROLLA, J. (1917): *Retrato de Antonio Machado (1875 - 1939)*, disponible en: [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Joaqu%C3%ADn_Sorolla,_Antonio_Machado_\(diciembre_de_1917\)._%C3%93leo_sobre_lienzo._Hispanic_Society_of_America_\(Nueva_York\).jpg?uselang=es](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Joaqu%C3%ADn_Sorolla,_Antonio_Machado_(diciembre_de_1917)._%C3%93leo_sobre_lienzo._Hispanic_Society_of_America_(Nueva_York).jpg?uselang=es)

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: EL ARTE POR EL ARTE.

VANGUARDIAS PARA LA CREATIVIDAD.

AUTORA: M^a DEL SAGRARIO DÍAZ-PINÉS

INTRODUCCIÓN

La relación de actividades de esta secuencia didáctica, compendian una serie de instrucciones guiadas para la creación de textos de breve extensión en las clases de español para extranjeros o de literatura con un buen manejo de la lengua y cierta inclinación por el arte. A lo largo de estas páginas el docente encuentra sencillos recursos diseñados paso a paso para obtener resultados creativos en cualquier género literario, ante todo en el poético. Las actividades recrean el escenario de vanguardia como telón de fondo para la expansión de las competencias no solo literarias, sino también lingüísticas. Comprendiendo la relación de textos utilizados como una muestra de las infinitas oportunidades de explotación que la literatura ofrece, es posible inclinarse con creatividad al reto de sorprender, despertando el interés por las originalidades visuales y genialidades humorísticas de los creadores de las Vanguardias y sus continuadores actuales.

NIVEL

B2/C2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCRL). Cursos avanzados de Bachillerato para las secciones bilingües.

Destinatarios: Estudiantes centroeuropeos y de lenguas maternas del este y sudeste de Europa (alemanes, rusos, rumanos, húngaros, búlgaros...). Estudiantes universitarios interesados por la literatura y cultura españolas e hispanoamericanas.

PALABRAS CLAVE

Literatura, Cultura española, Literatura española, Literatura hispanoamericana, Literatura latinoamericana, Vanguardias, Surrealismo.

OBJETIVOS

Objetivos principales de la secuencia didáctica.

- ✚ Implicar a los estudiantes en la literatura.
- ✚ Despertar el interés y la sensibilidad por el producto literario y artístico.
- ✚ Apreciar la belleza y artificiosidad literarias.
- ✚ Fomentar la creatividad motivando al alumnado a crear textos literarios de mediana y breve extensión.
- ✚ Construir y enriquecer la competencia léxica del alumnado.
- ✚ Desarrollar la comprensión escrita buscando despertar interés por la lectura con el objeto de desarrollar la expresión escrita de los aprendientes.
- ✚ Despertar el espíritu crítico y la reflexión en la lectura.

Objetivos secundarios

- ✚ Apreciar la belleza del lenguaje poético y el simbolismo mediante la lectura de poemas.
- ✚ Comprender algunas de las principales diferencias de la lengua española en relación con el lugar de origen del acto de habla (lengua española de Cuba frente a la lengua española de España, por ejemplo.)

- ✚ Deducir la vasta riqueza cultural en torno a la lengua española (expresiones, vocabulario, etc.)
- ✚ Deducir los mecanismos referenciales de la lengua (léxico-gramaticales) a través de los elementos cohesivos del texto en atención a los campos semánticos asociados a los textos.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

Como instrumento didáctico de E/LE las actividades persiguen la práctica de las cuatro destrezas lingüísticas: *comprensión escrita y auditiva, expresión escrita y oral* y, de procedimientos léxicos como las asociaciones léxicas y de redes semánticas. No obstante, las destrezas escritas son las predominantes. También hay actividades encauzadas a la reflexión gramatical y al puro arte de contar sílabas literarias.

CONTENIDOS

En esta secuencia didáctica se tiene en cuenta el sistema de la lengua como vehículo de creación, pero también cuenta con contenidos funcionales en el entorno comunicativo de la experiencia de la creación de textos. Por su parte, se incorporan contenidos temáticos y pedagógicos ante la observación de muestras de lengua diversas interculturalmente hablando. Predominan aquellos contenidos que persiguen el objetivo de conectar con los productos literarios mediante un proceso de aprendizaje comunicativo experiencial y, que ponen en relación estas muestras de lengua, con el espacio concreto de interés del alumno.

SOCIOCULTURALES

- ✚ El período de entreguerras.
- ✚ La crisis económica.
- ✚ Los fenómenos artísticos y movimientos culturales de la época.
- ✚ Las Vanguardias creativas españolas y sus reflejos literarios.

FUNCIONALES

- ✚ Conocer los principales movimientos vanguardistas y sus efectos en la actualidad.
- ✚ Componer poemas imaginativos.
- ✚ Redactar breves textos en prosa.
- ✚ Expresarse en lengua española desde la automatización.
- ✚ Reconocer el sentido lúdico en la poesía de vanguardia.
- ✚ Apreiciar y distinguir los usos literarios de adjetivos y sustantivos.

LÉXICOS

- ✚ La lengua formal. Los términos literarios: aforismo, caligrama, sarcasmo, anáfora, etc.
- ✚ Vocabulario relacionado con el sentido del humor, con el ser humano, etc.

GRAMATICALES

- ✚ Revisión del verbo *ser* mediante la producción literaria.
- ✚ El tiempo verbal pretérito indefinido.

FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

- ✚ El reconocimiento de las repeticiones fonéticas para crear ritmo o bien de carácter formal y tipográficamente reseñables para enfatizar un verso o palabra en la literatura.
- ✚ Los signos de puntuación ortográfica.

ESTRATÉGICOS

- ✚ Se anima a la reflexión y a la interacción a partir de diversos estímulos visuales para fomentar el aprendizaje cooperativo en el grupo.

MATERIAL NECESARIO

Guía del profesor (Anexo I)

Fichas del alumno (Anexo II)

DURACIÓN

Para realizar la unidad didáctica completa es necesario disponer de varias sesiones espaciadas semanalmente como en un taller literario o continuadas diariamente. Se estima una dedicación mínima de unas diez horas.

DINÁMICAS

Las actividades varían entre la lectura individual y reflexiva, los pequeños grupos o los agrupamientos en pareja para el desenvolvimiento de las actividades. En general, se insta al predominio de la puesta en común en el desarrollo de las sesiones, de manera que los estudiantes sean capaces de captar su autonomía para dar rienda suelta a la creatividad en el acercamiento a los textos literarios.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

La tipología de actividades de esta secuencia se basa en diferentes técnicas o procedimientos de expansión, reducción, selección y reconstrucción, cuya finalidad última es despertar la creatividad en la producción escrita del alumnado.

ACTIVIDADES ANTES DE LA LECTURA

Antes de acometer la lectura de los textos se realiza una activación para entrar en el contexto temático que persigue estimular e implicar a los estudiantes mediante un enfoque de aprendizaje experiencial en el que prima la relevancia de las prácticas en los estudiantes. En esta fase, se espera generar curiosidad sobre las manifestaciones literarias de nuestra lengua, así como la necesidad de aprender y de entusiasmarse mediante juegos creativos.

ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA O AUDICIÓN

Las actividades propuestas surgen como conectores de integración entre el alumnado y están planteadas para todos los estilos de aprendizaje. Contemplan el aprendizaje significativo como un proceso cíclico basado en las experiencias, en el desarrollo intelectual y personal, en las sensaciones y la percepción y, por último, en la experimentación activa, en *la acción* funcional. Las muestras de lengua se entremezclan con conceptualizaciones abstractas hacia el procesamiento propio de la experimentación activa. La guía del profesor ofrece las muestras completas de los textos o fragmentos, las herramientas y recursos necesarios para la aplicación de esta secuencia creativa.

ACTIVIDADES DESPUÉS DE LA LECTURA O AUDICIÓN

Fundamentalmente, se espera de las tareas un resultado motivador y gratificante tanto para los estudiantes como para el docente. Poniendo el énfasis en la realidad del estudiante y atendiendo a las dimensiones física, cognitiva y emotiva del alumnado, surge la necesidad de comunicarse fuera del aula con esta experiencia en un entorno de aprendizaje vivo que conecte con sus intereses y que sea, de por sí, relevante para su formación.

ANEXO I. GUÍA DEL PROFESOR

Actividad 1. Introducción.

Esta actividad de lectura y relación persigue el objetivo de orientar al alumno en la etapa concreta de los movimientos de vanguardia, creando un telón de fondo seguro como inicio para la secuencia didáctica. Cumple, pues, el objetivo de situar a los estudiantes en el escenario de la época de entreguerras. Se trabaja la comprensión lectora y visual mediante diferentes mecanismos de relación, siendo oportuno tener algunas nociones de Arte o, por lo menos interés por las tendencias artísticas. El docente sabrá, no obstante, cómo reutilizar la actividad en su contexto concreto para su buen desenvolvimiento, qué tiempo desea otorgarle o si obviarla y presentarla como texto de lectura ya compuesto y ordenado. En cualquier caso, se presentan las claves de lectura de las fichas del alumno a continuación.

1.a. El Futurismo. Nació con el *Manifiesto Futurista* (1909) de un escritor italiano, pero lo cierto es que además del *Manifiesto* que Ramón Gómez de la Serna publicó, poco añadirse dentro de los límites de España. Se exalta el vacío, la estética, se huye de la tradición y la expresión de sentimientos. Esta postura se reflejaba en un ritmo interno veloz y en la búsqueda de la simultaneidad de planos. Por ello, aunque no creó escuela influyó en algunos de los poetas de la llamada Generación del 27 en la composición de poemas de temática moderna para aquellos tiempos: la máquina de escribir, una bombilla. Hoy vivimos en la era de las Redes Sociales y Twitter se encuentra a la cabeza en rapidez y síntesis de ideas. ¿Sobre qué podríamos escribir hoy?

2.c. El Cubismo. Nació de la pintura en 1907, pero Guillaume Apollinaire asocia la técnica a la literatura. Consiste en deconstruir la realidad con conceptos, ideas, imágenes y oraciones con el objetivo de reconstruirla. Apollinaire creó poemas visuales y los llamó caligramas.

3.b. El Ultraísmo. Es un movimiento esencialmente español impulsado en 1919 con el *Manifiesto Ultra*. Su máximo representante fue Guillermo de Torre, quien también publicó *Hélices* (1923), otro libro de caligramas. Recibió influencias del Futurismo.

4.f. El Creacionismo. Es un movimiento hispanofrancés creado en París por el chileno Vicente Huidobro y un francés. Huidobro lo acerca a España en 1919. Su máxima principal consiste en la creación no en la imitación. Se da importancia a las asociaciones insólitas y a los juegos de palabras. El artista debe crear. Este movimiento deja huella en algunas obras de los poetas de la Generación del 27 como Gerardo Diego o Juan Larrea.

5.d. El Dadaísmo. Su nombre fue elegido por azar en un diccionario. *Dadá: balbuceo del bebé*. Este movimiento escapa de la lógica, del sentido común acercándose a la idea del posterior Surrealismo.

6.e. El Surrealismo. Es el movimiento más importante de todos por su gran influencia y su actualidad. En él se condensan muchos otros de los movimientos. Su iniciador fue André Breton con el *Manifiesto Surrealista* de 1924. El nombre lo podríamos traducir como: *por debajo de la realidad*. Parte del deseo de liberar al hombre siguiendo las teorías del psicoanálisis entre otras, por ello invita a dejarse guiar por subconsciente y no por el razonamiento. Es así como se entiende la *escritura automática*.

Otras técnicas que desarrollan tienen mucho que ver con la creatividad: asociaciones libres de ideas, collages de diferentes texturas, imágenes oníricas, que son las procedentes de los sueños. No se trata de escribir frases sin sentido alguno. En el interior del lector se generan emociones escondidas iguales a las creadas por la razón. En España el *Manifiesto* del Surrealismo se tradujo en 1925 e influyó en artistas como José Bergamín en *El cohete y la estrella* (1923), Ramón Gómez de la Serna en *Ismos* (1931), Lorca en *Poeta en Nueva York*, Rafael Alberti en *Sobre los ángeles*, Buñuel en el Cine y Dalí en pintura.

Actividad 2. Antes de leer. Entrando en materia.

Esta actividad concentra la presentación práctica de la poesía visual y el juego entre el significado y la forma externa de los poemas de una manera gradual, con el fin de despertar la imaginación y, sobre todo, la confianza de los lectores y aprendices de la lengua y cultura españolas. Se entremezclan los contenidos explicativos con muestras visuales de caligramas de Eduardo Llanos para crear un espacio de confort mientras se deshilvanan algunos recursos poéticos y técnicas de marcada sencillez.

Ante la enorme disparidad de interpretaciones y de ideas que pueden surgir en la clase o en la mente del docente, se deja libertad a la imaginación para elucubrar y reflexionar sobre las respuestas a las cuestiones en esta actividad. En realidad, lo interesante es que el estudiante se dé cuenta de la flexibilidad de la lengua, del juego y que lo parangone con su propio proceso de aprendizaje de la lengua de una manera lúdica, por tanto el fin es acomodar al estudiante, en absoluto instruirle.

Actividad 3. Ahora te toca a ti....

Esta actividad, en la que solo es necesaria una hoja de papel o un cuaderno, explora la creación, tranquilidad, tiempo y silencio. El docente, una vez más, con su conocimiento sobre el alumnado, sabrá si es el momento ideal para lanzarse a un intento creativo o, por el contrario, guiarles flexiblemente y realizar un poema conjunto en la pizarra, por ejemplo, mediante una lluvia de ideas acompañada con todo tipo de enunciados.

La dedicación temporal será, pues vital, sobre todo si nos encontramos ante un taller creativo que ellos hayan seleccionado previamente. En este sentido, se desaconseja la obligatoriedad de esta actividad, pues, en primer lugar, es necesaria la conformidad y deseo exploratorio lingüístico o consensuado del grupo.

Actividad 4. Practica tu escritura. Haikus.

Esta actividad cumple el objetivo de presentar un género apenas explotado en los manuales de literatura y lengua especialmente diseñados para aprendices de español como lengua extranjera. La pretensión, sin embargo, es solo orientar y animar al estudiante del taller o de la sesión de escritura creativa, a componer un haiku en su lengua meta tras la exposición de los principales parámetros y siempre partiendo de ejemplos de autores reconocidos. Una vez más, se alienta al docente a establecer un tiempo prudencial para el desarrollo de la actividad, extenderlo creando un mayor número de ejemplos o explotar nuevos recursos del género siempre que sea necesario y se considere oportuno.

El objetivo principal no es componer poemas en los que los versos estén perfectamente compuestos, sino tal vez, jugar con la capacidad de síntesis del alumnado. Como sugerencia y desarrollo más amplio de la actividad, podría sugerirse -siempre que haya habido muestras de disfrute por parte de los destinatarios-, la creación de haikus asociados a una fotografía o imagen mediante cualquier plataforma, Red Social o App adecuadas a este propósito. Estas últimas ofrecen además la posibilidad de poner a prueba al grupo combinando la actividad con un trabajo cooperativo que puede visualizarse posteriormente y realizarse fuera del aula, por ejemplo con *Instagram* o *Pinterest*.

Actividad 5. Entrando en materia. Practica tu lectura.

Este recurso busca, entre otros detalles, la escucha atenta de la lectura expresiva de un poema de Eduardo Llanos. El objetivo es puntuarlo ortográficamente y poner en práctica el

aprendizaje de los signos de puntuación, pero al mismo tiempo trabajar la comprensión auditiva de una manera disfrazada, las pausas expresivas y todo lo relacionado con una lectura oral adecuada. Luego, el interés se concentra en la red de significados globales y concretos del poema. Se anima a la reflexión del texto y a la petición del autor para la transformación del título.

Esta actividad, a todas luces, también persigue la búsqueda de la síntesis, de la capacidad de reducir en un solo título y condensar oralmente y, tras la reflexión, un texto literario completo durante una interacción grupal. Ciertamente, el tiempo estimado no puede determinarse, ya que dependerá del número de asistentes o de intervenciones, de la producción o de su dificultad. En manos del docente creativo queda si llevar más allá la actividad, proporcionando la conexión entre lengua y literatura de manera que los estudiantes sean capaces de reconocer el material lingüístico: los adjetivos y sustantivos, en este caso, para potenciar un foco de interés sobre el asunto.

Actividad 6. Ahora te toca a ti...



La escritura guiada de corte creativo <<YO SOY...>>, es una nueva oportunidad de expresión escrita para el estudiante llevada a cabo mediante la técnica de expansión textual. Es un ejercicio expresivo, pero también de reflexión en un marco temporal bien definido una vez proporcionado el ejemplo de muestra de la anterior actividad. Puede, de todos modos, presentarse como actividad para realizar fuera de las paredes del aula como ejercicio crítico y reflexivo sobre uno mismo. Por esta misma noción de libertad, los resultados pueden ser sorprendentes.

Actividad 7. Comprendemos.



En esta actividad el estudiante se adentra en una de las obras más analizadas de la época vanguardista *Altazor* o *El viaje en paracaídas* (1919), para analizar ciertos componentes visuales y tipográficos, pero también para reflexionar acerca del juego con el material lingüístico en el espacio del poema. Una vez más, la pretensión es ofrecer una muestra, no tratar de imitarla. Puede que se sugiera la libertad en los límites del poema en las secciones de la actividad con un fin meramente imaginativo y siempre en un ambiente distendido y abierto a resultados disparatados. De alguna manera, se anima a perder el respeto y el miedo al texto literario para observarlo como producto alcanzable a los ojos de nuestros estudiantes, conectando con sus sensaciones y experiencias propias.

A continuación, se proporcionan la ficha del **CANTO III del profesor** para entregar *in situ* o mostrar en el blog de clase una vez finalizada esta sección. La actividad se desarrolla en unas piezas de dominó disponibles en las **fichas del estudiante**. El final de esta sesión es el momento ideal para que cotejen los resultados de su proyecto colaborativo con los resultados del propio poeta formando oraciones o versos con sentido. Es, pues, esta una tarea que combina la táctica de transformación del texto y, en la que se opera y se potencia el sentido lúdico de las palabras.

*Romper las ligaduras de las venas
Los lazos de la respiración y las cadenas*

*De los ojos senderos de horizontes
Flor proyectada en cielos uniformes
El alma pavimentada de recuerdos 5
Como estrellas talladas por el viento
El mar es un tejado de botellas
Que en la memoria del marino sueña
Cielo es aquella larga cabellera intacta
Tejida entre manos de aeronauta 10
Y el avión trae un lenguaje diferente
Para la boca de los cielos de siempre*

*Cadenas de miradas nos atan a la tierra
Romped romped tantas cadenas*

*Vuela el primer hombre a iluminar el día 15
El espacio se quiebra en una herida*

*Y devuelve la bala al asesino
Eternamente atado al infinito*

*Cortad todas las amarras
De río mar o de montaña 20
De espíritu y recuerdo
De ley agonizante y sueño enfermo*

*Es el mundo que torna y sigue y gira
Es una última pupila*

*Mañana el campo 25
Seguirá los galopes del caballo*

*La flor se comerá a la abeja
Porque el hangar será colmena*

*El arcoiris se hará pájaro
Y volará a su nido cantando 30
Los cuervos se harán planetas
Y tendrán plumas de hierba*

*Hojas serán las plumas entibiadas
Que caerán de sus gargantas*

*Las miradas serán ríos 35
Y los ríos heridas en las piernas del vacío
Conducirá el rebaño a su pastor
Para que duerma el día cansado como avión
Y el árbol se posará sobre la tórtola
Mientras las nubes se hacen roca 40*

http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/altazor_canto3.htm

Actividad 8. Con humor.

Por último, esta actividad puede plantearse como una tarea opcional o, muy al contrario, otorgarle varias sesiones según el interés que haya suscitado en una primera sesión. Poniendo por caso un aforismo de Vicente Huidobro, se busca la concentración y la capacidad de análisis del alumnado o de los asistentes a un taller literario mediante la asociación temática o la observación en conjunto.

Como conclusión, es importante incidir en el carácter creativo de la secuencia, planteada como recurso complementario a las clases y con un resultado siempre diverso e inesperado, como es inesperado su tiempo de aplicación. El criterio de evaluación, si lo hubiera, es aconsejable que se mida por la cantidad de entusiasmo, participación y esmero, más que por el rigor y la perfección de los textos creativos de sus destinatarios.

El profesor tiene la última palabra para tejer y destejer las actividades y secciones que rompen con los marcos establecidos de un diseño hermético, para explorar las capacidades creadoras del alumnado. Estas tareas bien pueden repercutir en el buen funcionamiento de las aulas y en una mejor entrega de los estudiantes al currículo asignado para la asignatura, ya sea por introducir una visión nueva de aprendizaje *en acción*, ya sea por la dedicación a actividades productivas lingüísticas personales y ligadas a sus campos de interés más cercanos.

ANEXO II. FICHAS DEL ALUMNO

Actividad 1. Introducción.



Lee el siguiente texto.

Los movimientos de Vanguardia surgidos en el período de entreguerras en Europa se proponen romper con todos los vínculos socioculturales anteriores. No es extraño, si pensamos en situarnos entre las dos Guerras Mundiales. Los artistas rechazan la tradición, tratan de deshacer la historia o la memoria, o simplemente distanciarse del dolor mediante el humor y la mecanización. Resulta interesante acercarse un poco a sus temáticas para comprender la situación de aquel tiempo.

A continuación, recopila cada movimiento de Vanguardia con su descripción y asócialo a una de las siguientes imágenes:

a. _____

b. _____

c. _____



<http://mrq.bz/EFGP0t>

<http://recallinghistory.wikispaces.com/Ultra%C3%ADsmo>

<http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>

d. _____

e. _____

f. _____



<http://mrq.bz/7MlmmW>

<http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>

1. El Futurismo

2. El Cubismo

3. El Ultraísmo

4. El Creacionismo

5. El Dadaísmo

6. El Surrealismo

Nació con el *Manifiesto Futurista* (1909) de un escritor italiano, pero lo cierto es que además del *Manifiesto* que Ramón Gómez de la Serna publicó, poco añadirse dentro de los límites de España. Se exalta el vacío, la estética, se huye de la tradición y la expresión de sentimientos. Esta postura se reflejaba en un ritmo interno veloz y en la búsqueda de la simultaneidad de planos. Por ello, aunque no creó escuela influyó en algunos de los poetas de la llamada Generación del 27 en la composición de poemas de temática moderna para aquellos tiempos: la máquina de escribir, una bombilla. Hoy vivimos en la era de las Redes Sociales y Twitter se encuentra a la cabeza en rapidez y síntesis de ideas. ¿Sobre qué podríamos escribir hoy?

Nació de la pintura en 1907, pero Guillaume Apollinaire asocia la técnica a la literatura. Consiste en deconstruir la realidad con conceptos, ideas, imágenes y oraciones con el objetivo de reconstruirla. Apollinaire creó poemas visuales y los llamó caligramas.

Es un movimiento esencialmente español impulsado en 1919 con el *Manifiesto Ultra*. Su máximo representante fue Guillermo de Torre, quien también publicó *Hélices* (1923), otro libro de caligramas. Recibió influencias del Futurismo.

Es un movimiento hispanofrancés creado en París por el chileno Vicente Huidobro y un francés. Huidobro lo acerca a España en 1919. Su máxima principal consiste en la creación no en la imitación. Se da importancia a las asociaciones insólitas y a los juegos de palabras. El artista debe crear. Este movimiento deja huella en algunas obras de los poetas de la Generación del 27 como Gerardo Diego o Juan Larrea.

Su nombre fue elegido por azar en un diccionario. *Dadá: balbuceo del bebé*. Este movimiento escapa de la lógica, del sentido común acercándose a la idea del posterior Surrealismo.

Es el movimiento más importante de todos por su gran influencia y su actualidad. En él se condensan muchos otros de los movimientos. Su iniciador fue André Breton con el *Manifiesto Surrealista* de 1924. El nombre lo podríamos traducir como: *por debajo de la realidad*. Parte del deseo de liberar al hombre siguiendo las teorías del psicoanálisis entre otras, por ello invita a dejarse guiar por subconsciente y no por el razonamiento. Es así como se entiende la *escritura automática*. Otras técnicas que desarrollan tienen mucho que ver con la creatividad: asociaciones libres de ideas, collages de diferentes texturas, imágenes oníricas, que son las procedentes de los sueños. No se trata de escribir frases sin sentido alguno. En el interior del lector se generan emociones escondidas iguales a las creadas por la razón.

En España el *Manifiesto* se tradujo en 1925 e influyó en artistas como José Bergamín en *El cobete y la estrella* (1923), Ramón Gómez de la Serna en *Ismos* (1931), Lorca en *Poeta en Nueva York*, Rafael Alberti en *Sobre los ángeles*, Buñuel en el Cine y Dalí en pintura.

Actividad 2. Antes de leer. Entrando en materia.

La poesía visual juega con el contenido y la forma externa del poema.



<http://mrq.bz/eqCJ2K>

Un caligrama es una poesía con forma. Estos poemas dibujan imágenes.

A veces:

- Intentan reproducir con formas visuales las sensaciones o emociones literarias y personales.

- Otras desarrollan la idea principal del poema apoyando una explicación.

Este recurso poético fue muy utilizado por los escritores surrealistas durante las Vanguardias del siglo XX. Ellos jugaban con la distribución del espacio en el papel para escribir. Puede que busquen romper, marcar la diferencia y sorprender con nuevos diseños. Veamos un ejemplo.

Observa este caligrama del poeta chileno Eduardo Llanos:



En esta ocasión tienes ante ti un poema generado por la imagen de un objeto.

Al final, el poeta expresa que ambas, memoria e imágenes se embellecen con la utilización de lenguaje poético.

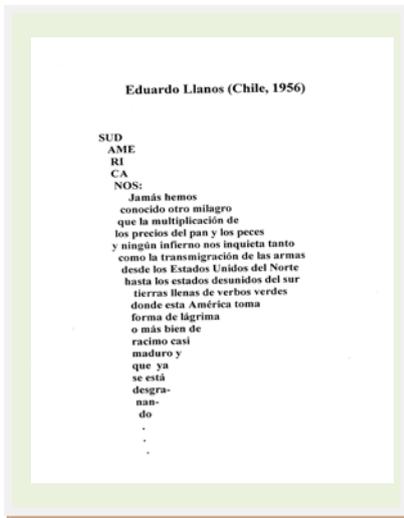
Expresa también la inutilidad de la belleza de esas imágenes porque escribe versos en el aire.

¿Por qué? En tu opinión, ¿Guarda alguna relación con la propia imagen del poema?

Te presentamos otro poema visual del poeta

Eduardo Llanos.

Reflexiona sobre la forma que adquiere el poema:



Un racimo,
una lágrima,

la forma del continente hispanoamericano...

Relaciónala con el mensaje del texto.

¿Cuál es tu interpretación?

¿Pueden relacionarse los dos poemas del autor temáticamente?,

¿y por su contenido de denuncia social o política?

Actividad 3. Ahora te toca a ti....



<http://mrg.bz/NHrBHm>
<http://mrg.bz/ySmBcZ>



<http://mrg.bz/M2BhhS>
<http://mrg.bz/Ciob7A>

Explora con el lenguaje las anteriores formas ayudándote de estos otros caligramas del autor.

imagen
imagen imagen
imagen imagen
imagen imagen
imagen imagen
imagen imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
imagen
enigma

aguacero
agua cero
aguacero

heme
pues aquí
soy el frondoso
árbol genealógico
de toda poesía vieja o nueva
sea adánica edénica o satánica
algunas de mis hojas caen es cierto
pero esponjan la tierra se hacen abono
mis mejores frutos estallan sobre las cabezas
de quienes se van por las ramas ramoneando
o de quienes dormitan y roncan bajo mi sombra
la verde verdad de mi follaje busca más y más cielo
por eso mis raíces se hunden en el subsuelo
acepto riegos y podas mis pájaros cantan
me olvido de esos que acuchillan mi corteza
borro sus nombres mientras voy creciendo
me asustan los hacheros que cumplen
órdenes municipales o ministeriales
¿qué daño hago yo a nadie?
A TI QUE MIRAS
TE RUEGO
RESPETAR
Y AMAR
CADA
RAMA
TODA
HOJA
CADA
HIJA
TODO
NUDO
DE MI
TRONCO
Y POR FAVOR
NUNCA ORINES
AQUÍ EN MIS RAÍCES

«Pepe Murga», *La brasa y la brisa* (inédito)

Actividad 4. *Practica tu escritura. Haikus.*

Continuando con Eduardo Llanos, él se pregunta qué es un haiku y responde:

QUÉ ES UN HAIKU

Leve llovizna
de diecisiete sílabas
más un relámpago.

Cofre de haikus (1988-2002, inédito)

Pero todavía necesitas saber un poco más:

Los haikus son poemas breves que muestran escenas de la naturaleza o de la vida cotidiana. Según la tradición, se escriben en tres versos de cinco, aunque su métrica suele ser flexible. Este es otro ejemplo de haiku:

El ruiseñor
unos días no viene;
otros, dos veces.
Takai Kito

Poetas de todos los continentes han explorado la habilidad de crear haikus:

Hecho de aire
entre pinos y rocas
brota el poema.
Octavio Paz (1914-1998)

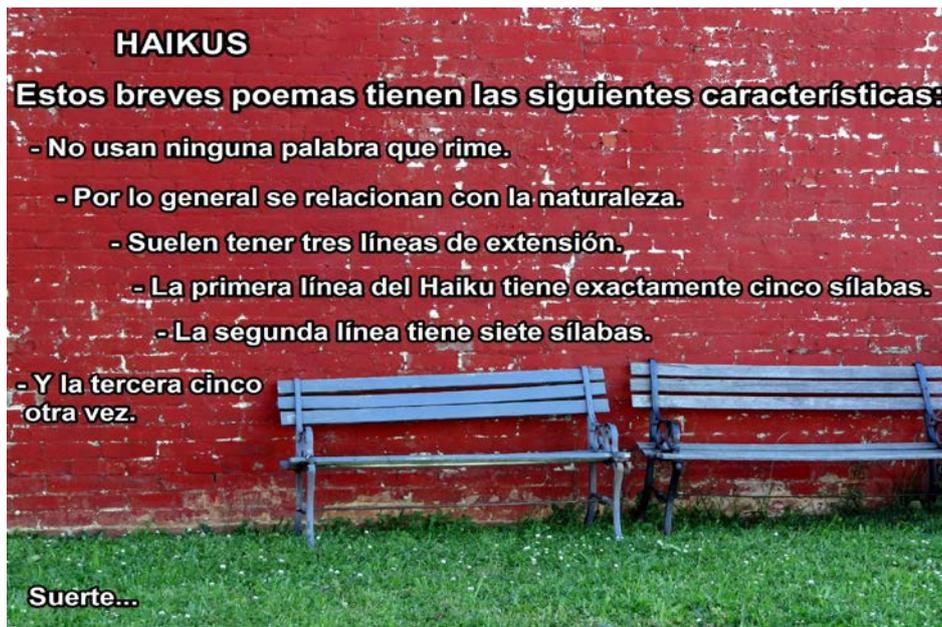
tiembla el rocío
y las hojas moradas
y un colibrí.
Rincón de haikus, Mario Benedetti (1920-2009)

¿Es un imperio
esa luz que se apaga
o una luciérnaga?

Algo me han dicho
la tarde y la montaña.
Ya lo he perdido.

Jorge Luis Borges (1899-1986)
La cifra, Alianza Editorial, 1981.

No pretendemos que te conviertas de la noche a la mañana en un artista, pero al menos, sí intentar realizar un haiku con las siguientes instrucciones de ayuda:



Actividad 5. Entrando en materia. Practica tu lectura.

- El próximo poema lo escribió Eduardo Llanos sin puntuar ortográficamente. Puntúa el texto correctamente para comprenderlo mejor mientras lo escuchas:

[http://www.logoslibrary.eu/document.php?document_id=82316&code_language=ES.](http://www.logoslibrary.eu/document.php?document_id=82316&code_language=ES)

¿Qué te parece la lectura de la audición del **PONLE EL TÍTULO QUE QUIERAS?**

Yo soy el infeliz que cierta noche te hizo feliz un año entero
el ignorante que conoce su ignorancia como el labriego la tierra que rotura
el indolente dolido de comprobar una vez más su propia indolencia
el guerrero que vio en la procura de la paz una disculpa para prolongar la guerra
el docente que nunca enseñó tanto como al guardar silencio
el mensajero linchado por traer malas noticias
el creyente que jamás pudo creer en idolos de pies de barro
y que una mañana halló tapada la puerta de su casa con ese mismo barro
y que sólo atinó a emplearlo haciendo un horno
en cuya puerta hoy ve quemarse el pan nuestro de cada día
Yo soy el inédito que iba a empapelar el alma nacional
ese que cultivó el orgullo de camuflar su orgullo con falsa modestia
el que sólo tomó en serio una taza de café una cintura unos senos
el corredor que hacía *cross country* hasta la virgen del Cerro San Cristóbal
el estratega que sacrificó la cabeza al encontrar tu cuerpo
el gondolero que exiliado en el desierto va remando y rimando por los canales de su espejismo hacia una Venecia ancestral
el jinete que lleva al anca su propia sombra
el hombre niño que jugaba a no jugar
el bibliófilo que halló un libro de arena y no supo leerlo
Yo soy el coleccionista de cicatrices que otras mujeres dejaron a manera de autógrafos
yo soy el que tú sabes que sabe que nunca sabrá nada
yo soy el que al fin te regala ese poema que siempre pides
yo soy el infeliz que mejor sabe cómo hacerte feliz.

EDUARDO LLANOS, *Antología presunta*, FCE, 2003.

- Échale un vistazo al título. El yo del poema te pide que le pongas un título. Reflexiona acerca de este detalle, selecciona un título que te parezca el adecuado y discútelo con tu compañero. Explica al resto de la clase por qué ese título es el indicado razonando tu respuesta.
- Subraya los adjetivos y sustantivos que se encuentran en el poema. ¿En torno a qué significados o vocabulario giran? En el discurso poético, ¿qué formas verbales predominan?, ¿Por qué razón consideras que es así?

Actividad 6. *Ahora te toca a ti...*



- Escribe una breve declaración personal de **YO SOY...**

Para ello, selecciona un contexto temporal de escritura como el del poema:

en presente (*el ignorante que conoce su ignorancia*),

en pasado (*el estratega que sacrificó la cabeza al encontrar tu cuerpo*)

y en futuro (*yo soy el que tú sabes que sabe que nunca sabrá nada*).

Actividad 7. **Comprendemos.**



A continuación, vamos a descubrir un poco más a un vanguardista latinoamericano de la época y del que ya hemos comentado algunas cosas.

Vicente Huidobro (1893-1948), escribió *Altazor o El viaje en paracaídas*. Un poema en VII cantos en 1919 que se publicó en España unos diez años después.

En este poemario, no solo resultan de importancia la colocación de las palabras, la ausencia de puntuación, los paréntesis, los huecos o los silencios entre las palabras y su distribución; el juego visual se une al juego de significados. A veces, el procedimiento para alcanzar un efecto en el texto literario es repetir una palabra. A este reajuste se le llama anáfora.

Observa el siguiente fragmento del Canto I:

Cae	Cae eternamente	
Cae	al fondo del infinito	35
Cae	al fondo del tiempo	
Cae	al fondo de ti mismo	
Cae	lo más bajo que se pueda caer	
Cae	sin vértigo	
A través	de todos los espacios y todas las edades	40
A través	de todas las almas de todos los anhelos y (todos los naufragios	
Cae y quema	al pasar los astros y los mares	
Quema	los ojos que te miran y los corazones que (te aguardan	
Quema	el viento con tu voz	
	El viento que se enreda en tu voz	45
	Y la noche que tiene frío en su gruta de huesos	
Cae en	infancia	
Cae en	vejez	
Cae en	lágrimas	
Cae en	risas	50
Cae	en música sobre el universo	
Cae	de tu cabeza a tus pies	
Cae	de tus pies a tu cabeza	
Cae	del mar a la fuente	
Cae	al último abismo de silencio	55
	Como el barco que se hunde apagando sus luces	
	Todo se acabó	

- En general, ¿qué sensaciones te transmite el fragmento con el uso del verbo de movimiento *caer*? ¿Crees que la sensación sería similar con otro verbo?, ¿podrías intercambiarlo por otro sin variar el significado? Reflexiona tus respuestas.
- A través del siguiente fragmento podemos generalizar algunas técnicas visuales que el poeta inserta en sus poemas. Ten en cuenta también el sentido metafórico del verbo *alumbrar*, que nada tiene que ver con la luz, ¿o sí? Puedes consultar en Internet.

Silencio
 Se oye el pulso del mundo como nunca
 (pálido
 La tierra acaba de alumbrar un árbol
 CANTO I: vv. 681-685.
http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/altazor_canto1.htm

Es el momento de crear. Para ello, solo tenéis que organizar las siguientes fichas y formar frases o versos buscando el sentido.

**Complementos y nombres
SUJETOS Y COMPLEMENTOS**

La flor	El arcoiris
El espacio	Para la boca
De río	recuerdo
De ley agonizante	Mañana el campo
Los lazos de la respiración	Las miradas
Cielo	Cadenas de miradas
Y el avión	Flor proyectada
De los ojos senderos de horizontes	El alma pavimentada de recuerdos
mar o de montaña	El mar
Como estrellas talladas	y sueño enfermo
De espíritu y	y las cadenas
de los cielos	por el viento
de siempre	en cielos uniformes
Y los ríos	heridas en las piernas del vacío
Los cuervos	Hojas

**Predicados
VERBOS**

se hará pájaro	Para que duerma el día cansado como avión
Porque el hangar será colmena	Y el árbol se posará sobre la tórtola
es un tejado de botellas	Cortad todas las amarras
se harán planetas	Seguirá los galopes del caballo
Y tendrán plumas de hierba	Es una última pupila
Y volará a su nido cantando	Mientras las nubes se hacen roca

trae un lenguaje diferente	Conducirá el rebaño a su pastor
se quiebra en una herida	Vuela el primer hombre a iluminar el día 15
se comerá a la abeja	Romper las ligaduras de las venas
Romped romped tantas cadenas	serán ríos
nos atan a la tierra	serán las plumas entibiadas
Que caerán de sus gargantas	Es el mundo que torna
es aquella larga cabellera intacta	Tejida entre manos de aeronauta
Y devuelve la bala al asesino	Eternamente atado al infinito
Que en la memoria del marino sueña	y sigue y gira

http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/altazor_canto3.htm

Actividad 8. Con humor.

+++++

Vamos a pensar en esta ingeniosa sentencia de Vicente Huidobro: *¡Oh, qué delicia! Jugar con fuego*. A este tipo de sentencia la llamamos aforismo. Para el Diccionario de la Real Academia de la Lengua es «una sentencia breve y doctrinal que se propone como regla en alguna ciencia o arte»⁶.

¿Podrías clasificar los próximos aforismos por grupos afines o siguiendo un criterio temático, por ejemplo? Veamos, una pista es encontrar un mensaje humorístico o sarcástico en el contenido como en el ejemplo, ya que a nadie le gusta, en realidad, quemarse.

⁶ La fuente documental consultada es: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?key=aforsimo>.

Conocí un hombre interesante: no tenía principios.
He oído un ruido de cadenas que se rompen. Ha nacido un hombre.
La vida es una cuestión de vida o muerte.
Consejo a los pintores:
Para estrangular a la Naturaleza hay que tener dedos de hada.
Mis versos son cálculos de evasión.
Las caricias son arañazos de animal doméstico.
Era tan mal actor, que lloraba de veras⁷.
Desarrolla tus defectos, que son acaso lo más interesante de tu
persona.
Axioma para los músicos: Los pájaros cantan mal.
La Poesía soy yo.
No hay nada más difícil que saber ser loco.
Soy abogado, soy ingeniero, soy...
-¿Y a mí qué? Eso sólo prueba que posees un diploma de limitación.
¡Qué cantidad de buen criterio se necesita para ser loco!
Otro axioma para los músicos: Los barcos cantan mejor que las
sirenas.
No hay amor ilegítimo.
El mayor enemigo del poema es la poesía.
Ve la paja⁸ en el ojo ajeno y la viga también.

<http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/aforismos.htm>

⁷ De verdad.

⁸ Este proverbio hace referencia al enunciado "Vemos la paja en el ojo ajeno y no vemos la viga en el nuestro"; según el Refranero multilingüe del Centro Virtual Cervantes, lo utilizamos cuando una persona observa los defectos de los otros y no los suyos **propios**: <http://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/-ficha.aspx?Par=5961-6&Lng=0>.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Relación de monografías:

ACQUARONI MUÑOZ, R (2007), *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza del español como LE/L2*, Madrid, Santillana-Universidad de Salamanca.

LLANOS MELUSSA, Eduardo (2003): *Antología presunta, Chile*, FCE.

LLEDÓ, E. (1992): *El silencio de la escritura*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.

LÓPEZ QUINTÁS, A. (1998): *Estética de la creatividad: juego, arte, literatura*, Madrid, Rialp.

NARANJO PITA, M. (1999): *La poesía como instrumento didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid. Edinumen.

Fuentes documentales:

[online] URL: LLANOS MELUSSA, Eduardo (2006): *Algunos poemas*, Página Letras.s5.com, dr. Luis Martínez S, disponible en: <<http://www.letras.s5.com/-ellm270806.htm>>, (25.10.2014).

[online] URL: (1999): *Vicente Huidobro*, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades, disponible en: <<http://www.vicentehuidobro.uchile.cl/>>, (22.10.2014).

[online] URL: Taller de escritores. *Haikus*, disponible en: <<http://www.tallerdeescritores.com/hai-kus.php>>, (16.10.2014).

Sección 3ª

"Materias no lingüísticas"

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: LA CONQUISTA MUSULMANA DE LA PENÍNSULA IBÉRICA.

AUTOR: DAVID MONTES HERNÁNDEZ

INTRODUCCIÓN

La actividad que a continuación se desarrolla, parte de la idea de aportar algunas claves más específicas, a los estudiantes que cursan la asignatura de Historia y Civilización en español, dentro del programa de Secciones Bilingües en Bulgaria.

El continuo vaivén histórico del territorio que comprende la Península Ibérica, deja al descubierto un fértil e inagotable campo de trabajo histórico, con hitos tan manifiestos como la conquista musulmana de la Península Ibérica en el año 711 d.C. Esta actividad se ha puesto en práctica en el I.B. “Prof-Dr. Asen Zlatarov” de Veliko Tarnovo, en el curso de décimo grado de Cultura y Civilización en español.

CURSO/NIVEL

El nivel requerido para el correcto desarrollo de esta actividad, se debería establecer en un nivel común de referencia de B2, esto es, décimo y undécimo grado en el sistema educativo de enseñanza secundaria en Bulgaria.

PALABRAS CLAVE (4-5)

Musulmanes, conquista, Califato, política tribal, Córdoba, Visigodos.

OBJETIVOS

- 1.- Mostrar el marco histórico en el cual se desarrolló el proceso de conquista musulmana de la Península Ibérica.
- 2.- Cronologizar exactamente el cuándo de este movimiento histórico.
- 3.- Desmitificar las creencias de determinados sectores de la población, que consideran que la permanencia árabe en el territorio peninsular, transcurrió a través de ocho siglos de continuada barbarie.
- 4- Exponer que dicha permanencia musulmana en la Península Ibérica, no se puede considerar como un período de transición entre los pueblos visigodos y los reinos cristianos, sino una etapa histórica más dentro del contexto de historia peninsular.

DESTREZAS QUE SE PRACTICAN

- 1.- Comprensión auditiva, pues es factor determinante escuchar al profesor en su introducción y posterior desarrollo del tema.

2.- Expresión escrita, pues deberán cumplimentarse una serie de actividades propuestas, entre ellas, una visión global por parte de cada estudiante, sobre el tema en cuestión.

3.- Expresión oral, pues el profesor considerará indispensable el diálogo en clase, en el cual será norma ineludible que los estudiantes viertan opiniones y comentarios.

CONTENIDOS

Se trabajan los contenidos incluidos en la asignatura de Cultura y Civilización, dentro del tema histórico *¿Cómo conquistaron la Península los musulmanes?*

- **SOCIOCULTURALES**

Asimilación de la realidad histórica que acontecía en esta etapa histórica, así como las relaciones existentes entre los diversos pueblos que habitaban la Península Ibérica.
Aportaciones en diversos campos de los nuevos conquistadores

- **FUNCIONALES**

Puesta en práctica de la actividad propuesta, entretejiendo las diferentes destrezas lingüísticas mostradas.

- **ESTRATÉGICOS**

Las estrategias docentes que el profesor considere oportunas, dependiendo del desarrollo de la clase.

- **LÉXICOS**

Se tocarán aspectos léxicos y de significado propios del tema tratado.

- **FONÉTICO**

El *input/output* fonético estará presente en todo momento, pues el profesor tratará de no ser él el único que participe como ponente, sino también los estudiantes como protagonistas del proceso de debate que se pueda crear.

- **GRAMATICALES**

Se abordarán continuamente factores gramaticales, con continuos saltos en el tiempo, sustentados en la gramática y el verbo.

MATERIAL NECESARIO

- Un ordenador portátil.
- Un proyector.
- Altavoces.
- Material de clase, incluido el libro de texto.
- Conexión a internet.

DURACIÓN

Tres sesiones de 45 minutos cada una.

DINÁMICAS

PRIMERA SESIÓN. ANTECEDENTES A LA CONQUISTA ÁRABE. SITUACIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL. CRONOLOGÍA.

1.- Visualización del siguiente video-documental, extraído de youtube, en el cual se sitúa el momento histórico visigodo previo a la conquista árabe. Esta visualización será fundamental para entender, no solo la causas de la conquista, sino el contexto sociocultural visigodo.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ns9c58qZ2Cc>

2.- Tras la visualización del vídeo, el profesor resolverá todas las dudas surgidas, y aportará las aclaraciones oportunas.

3.- Se plantearán las siguientes actividades:

.- Contesta a las siguientes cuestiones:

-¿Qué sistema gubernamental estaba instaurado en la sociedad visigoda?

-Desarrolla un breve esquema sobre la sociedad visigoda y exponlo en clase.

-Según el vídeo, ¿cuál fue la primera ciudad que eligieron los visigodos para instalar su capital?

-¿Cuáles son los elementos esenciales en la arquitectura visigoda?

4.- Exposición por parte de los estudiantes, de las respuestas elaboradas.

SEGUNDA SESIÓN. EXPANSIÓN ÁRABE POR EL TERRITORIO PENINSULAR.

1.- El profesor proyectará en la pantalla el siguiente texto y se leerá en clase en voz alta:

<http://www.historiasiglo20.org/HE/2a.htm#up>

2.- Tras las debidas explicaciones y aclaraciones pertinentes, el profesor expondrá una actividad, para realizar en grupo, que será proyectada en la pantalla de clase:

A.- Completa con las palabras adecuadas:

“A (1).....del siglo VIII tuvo lugar un hecho clave. La (2)..... Omeya fue víctima de la (3)..... Abasí, familia que se adueñó del Califato. Un miembro de la familia derrotada logró escapar, refugiándose en (4)....., donde, gracias a los apoyos que encontró, se proclamó (5)..... Se trataba de Abd-al-Rahman I (756-788), con quien comenzaba en Al-Andalus el período conocido como (6)..... *Independiente*, debido a que acabó con la independencia política de los (7)..... abasíes, que habían establecido su sede en la ciudad de (8)..... . Al-Andalus siguió reconociendo al Califa Abasí como líder espiritual del mundo musulmán”.

- | | | |
|-------------------|--------------------|----------------|
| 1.- a) través | b) mediados | c) entre |
| 2.- a) autoridad | b) poderosa | c) dinastía |
| 3.- a) revolución | b) desmitificación | c) destitución |
| 4.- a) Medina | b) Andalucía | c) Al-Andalus |
| 5.- a) Emir | b) Califa | c) Jerarca |

- | | | |
|-----------------|----------------|--------------|
| 6.- a) Califato | b) demarcación | c) Emirato |
| 7.- a) Califas | b) Emires | c) visigodos |
| 8.- a) Babel | b) Bagdad | c) Balaneg |

3.- Continuando con la proyección de actividades, el profesor invitará a jugar a un juego sobre historia on-line y arte de Al-Andalus, en el cual podrán participar todos los estudiantes simultáneamente, o aquellos que el profesor vaya designando. El juego se encuentra incluido en esta dirección:

<http://www.testeando.es/test.asp?idA=8&idT=arbdhcsw>

TERCERA SESIÓN. EL ARTE MUSULMÁN: LA MEZQUITA DE CÓRDOBA.

1.- El profesor proyectará un vídeo incluido en youtube, donde se recogen imágenes y explicaciones sobre la máxima expresión artística del arte musulmán en la Península Ibérica: la Mezquita de Córdoba.

<https://www.youtube.com/watch?v=4CEwr7qrzvE>

2.- Elabora una planta esquemática de la Mezquita de Córdoba, con los datos que hayas extraído del vídeo anterior, y con la aclaración que el profesor te va a proponer a continuación:

El primitivo templo organizado en once naves, destacaba porque la nave central era algo más ancha que las restantes laterales. La separación de estas naves, se articula en torno a doce hileras o tramos de columnas que separan cada dos naves.

Cada mezquita se fundamenta en torno a dos partes esenciales: el oratorio y el patio.

A pesar de que ambos espacios son sagrados para los musulmanes, las mujeres no pueden entrar en el oratorio y deben rezar en el patio. La ley coránica así lo dicta.

El oratorio –que está cubierto- suele terminar en una pared o muro que se denomina *qibla*, que dispone de un lugar central llamado *mihrab*, hacia donde se dirige, solo los viernes, la oración musulmana.

Para finalizar, en uno de los gruesos muros del patio hay una torre llamada *alminar*, desde donde el *almuédano* llama a todos los fieles a la oración.

3.- Debate, síntesis y recogida de opiniones, todo lo cual reflejará el aprendizaje realizado, incluidos aquellos juicios críticos que los alumnos quieran verter.

ANEXO I

FICHA DEL ALUMNO

PRIMERA SESIÓN. ANTECEDENTES A LA CONQUISTA ÁRABE. SITUACIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL. CRONOLOGÍA.

1.- Vídeo sobre el contexto histórico previo a la conquista árabe.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ns9c58qZ2Cc>

2.- Contesta a las siguientes cuestiones:

-¿Qué sistema gubernamental estaba instaurado en la sociedad visigoda?

-Desarrolla un breve esquema sobre la sociedad visigoda y exponlo en clase.

-Según el vídeo, ¿cuál fue la primera ciudad que eligieron los visigodos para instalar su capital?

-¿Cuáles son los elementos esenciales en la arquitectura visigoda?

3.- Exposición por parte de los estudiantes, de las respuestas elaboradas.

SEGUNDA SESIÓN. EXPANSIÓN ÁRABE POR EL TERRITORIO PENINSULAR.

1.- Vídeo expansión musulmana.

<http://www.historiasiglo20.org/HE/2a.htm#up>

2.- Completa con las palabras adecuadas:

“A (1).....del siglo VIII tuvo lugar un hecho clave. La (2)..... Omeya fue víctima de la (3)..... Abasí, familia que se adueñó del Califato. Un miembro de la familia derrotada logró escapar, refugiándose en (4)....., donde, gracias a los apoyos que encontró, se proclamó (5)..... Se trataba de Abd-al-Rahman I (756-788), con quien comenzaba en Al-Andalus el período conocido como (6)..... *Independiente*, debido a que acabó con la independencia política de los (7)..... abasíes, que habían establecido su sede en la ciudad de (8)..... . Al-Andalus siguió reconociendo al Califa Abasí como líder espiritual del mundo musulmán”.

- | | | |
|-------------------|--------------------|----------------|
| 1.- a) través | b) mediados | c) entre |
| 2.- a) autoridad | b) poderosa | c) dinastía |
| 3.- a) revolución | b) desmitificación | c) destitución |
| 4.- a) Medina | b) Andalucía | c) Al-Andalus |
| 5.- a) Emir | b) Califa | c) Jerarca |
| 6.- a) Califato | b) demarcación | c) Emirato |
| 7.- a) Califas | b) Emires | c) visigodos |
| 8.- a) Babel | b) Bagdad | c) Balaneg |

3.- Página web donde podéis acceder a un juego sobre historia on-line y arte de Al-Andalus:

<http://www.testeando.es/test.asp?idA=8&idT=arbdhcs>

TERCERA SESIÓN. EL ARTE MUSULMÁN: LA MEZQUITA DE CÓRDOBA.

1.- Vídeo sobre la Mezquita de Córdoba.

<https://www.youtube.com/watch?v=4CEwr7grzvE>

2.- Elabora una planta esquemática de la Mezquita de Córdoba, con los datos que hayas extraído del vídeo anterior, y con la aclaración que el profesor te va a proponer a continuación:

El primitivo templo organizado en once naves, destacaba porque la nave central era algo más ancha que las restantes laterales. La separación de estas naves, se articula en torno a doce hileras o tramos de columnas que separan cada dos naves.

Cada mezquita se fundamenta en torno a dos partes esenciales: el oratorio y el patio.

A pesar de que ambos espacios son sagrados para los musulmanes, las mujeres no pueden entrar en el oratorio y deben rezar en el patio. La ley coránica así lo dicta.

El oratorio –que está cubierto- suele terminar en una pared o muro que se denomina *qibla*, que dispone de un lugar central llamado *mihrab*, hacia donde se dirige, solo los viernes, la oración musulmana.

Para finalizar, en uno de los gruesos muros del patio hay una torre llamada *alminar*, desde donde el *almuédano* llama a todos los fieles a la oración.

3.- Debate, síntesis y recogida de opiniones, todo lo cual reflejará el aprendizaje realizado, incluidos aquellos juicios críticos que queráis verter.

ANEXO II

FICHA DEL PROFESOR

PRIMERA SESIÓN. ANTECEDENTES A LA CONQUISTA ÁRABE. SITUACIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL. CRONOLOGÍA.

3.- Se plantearán las siguientes actividades:

- Contesta a las siguientes cuestiones:

-¿Qué sistema gubernamental estaba instaurado en la sociedad visigoda?

El sistema político que se sigue es el de la Monarquía visigoda. La monarquía visigoda se nutre de dos tipos de elementos. 1) Elementos germánicos: De los que caben destacar dos principios de autoridad: Mund: Principio de autoridad que rige en las sociedades domésticas que están incluidas en la sociedad visigoda. Bann: Principio de autoridad que rige en la “gens” o nación. Y 2) Elementos romanos. Asume los principios de derecho público que no se basan ya en tradiciones, sino que existe un derecho legislado que toman del mundo romano.

-Desarrolla un breve esquema sobre la sociedad visigoda y exponlo en clase.



-Según el vídeo, ¿cuál fue la primera ciudad que eligieron los visigodos para instalar su capital? Toledo.

-¿Cuáles son los elementos esenciales en la arquitectura visigoda?

Plano de basílica latina, con tres naves y un ábside cuadrado (a veces, en herradura) en el cual se elevaba el altar único.

Columnas para dividir las naves y pilastras sencillas.

Capiteles de orden corintio con escultura de poco relieve.

Arcos de herradura y también de medio punto y peraltados.

Muros de piedra con aparejo de hiladas irregulares.

Ornamentación de formas bizantinas de estrella, cruces y varios motivos geométricos.

Los muros se decoran con pinturas o con revestimientos de mármoles y los pavimentos con mosaico

4.- Exposición por parte de los estudiantes, de las respuestas elaboradas.

SEGUNDA SESIÓN. EXPANSIÓN ÁRABE POR EL TERRITORIO PENINSULAR.

2.- A.- Completa con las palabras adecuadas:

“A (1) mediados del siglo VIII tuvo lugar un hecho clave. La (2) dinastía Omeya fue víctima de la (3) revolución Abasí, familia que se adueñó del Califato. Un miembro de la familia derrotada logró escapar, refugiándose en (4) Al-Andalus, donde, gracias a los apoyos que encontró, se proclamó (5) emir. Se trataba de Abd-al-Rahman I (756-788), con quien comenzaba en Al-Andalus el periodo conocido como (6) Emirato Independiente, debido a que acabó con la independencia política de los (7) Califas abasíes, que habían establecido su sede en la ciudad de (8) Bagdad . Al-Andalus siguió reconociendo al Califa Abasí como líder espiritual del mundo musulmán”.

- | | | |
|------------------|--------------------|----------------|
| 1- a) través | b) mediados | c) entre |
| 2.- a) autoridad | b) poderosa | c) dinastía |
| 3- a) revolución | b) desmitificación | c) destitución |
| 4- a) Medina | b) Andalucía | c) Al-Andalus |
| 5- a) Emir | b) Califa | c) Jerarca |
| 6- a) Califato | b) demarcación | c) Emirato |
| 7- a) Califas | b) Emires | c) visigodos |
| 8- a) Babel | b) Bagdad | c) Balaneg |

3.- Juego online sobre el arte y la historia de Al-Andalus.

<http://www.testeando.es/test.asp?idA=8&idT=arbdhcsw>

TERCERA SESIÓN. EL ARTE MUSULMÁN: LA MEZQUITA DE CÓRDOBA.

2.- Elabora una planta esquemática de la Mezquita de Córdoba, con los datos que hayas extraído del vídeo anterior, y con la aclaración que el profesor te va a proponer a continuación:

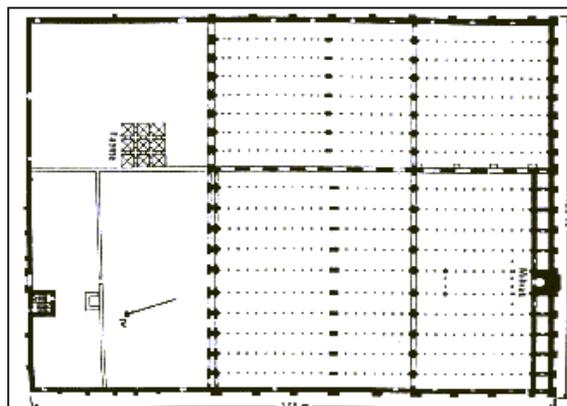
El primitivo templo organizado en once naves, destacaba porque la nave central era algo más ancha que las restantes laterales. La separación de estas naves, se articula en torno a doce hileras o tramos de columnas que separan cada dos naves.

Cada mezquita se fundamenta en torno a dos partes esenciales: el oratorio y el patio.

A pesar de que ambos espacios son sagrados para los musulmanes, las mujeres no pueden entrar en el oratorio y deben rezar en el patio. La ley coránica así lo dicta.

El oratorio –que está cubierto- suele terminar en una pared o muro que se denomina *qibla*, que dispone de un lugar central llamado *mihrab*, hacia donde se dirige, solo los viernes, la oración musulmana.

Para finalizar, en uno de los gruesos muros del patio hay una torre llamada *alminar*, desde donde el *almuédano* llama a todos los fieles a la oración.



BIBLIOGRAFÍA y REFERENCIAS:

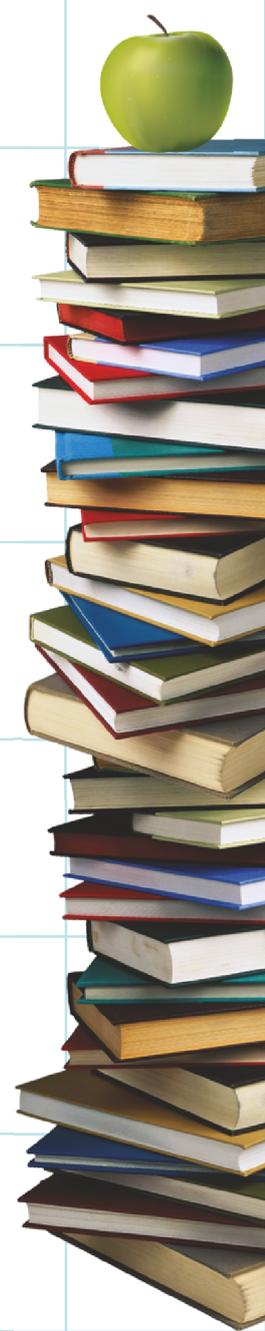
<https://www.youtube.com/watch?v=Ns9c58qZ2Cc>

<http://www.historiasiglo20.org/HE/2a.htm#up>

<http://www.testeando.es/test.asp?idA=8&idT=arbdhcsw>

<https://www.youtube.com/watch?v=4CEwr7grzvE>

http://es.wikipedia.org/wiki/Arquitectura_visigoda



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BULGARIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN