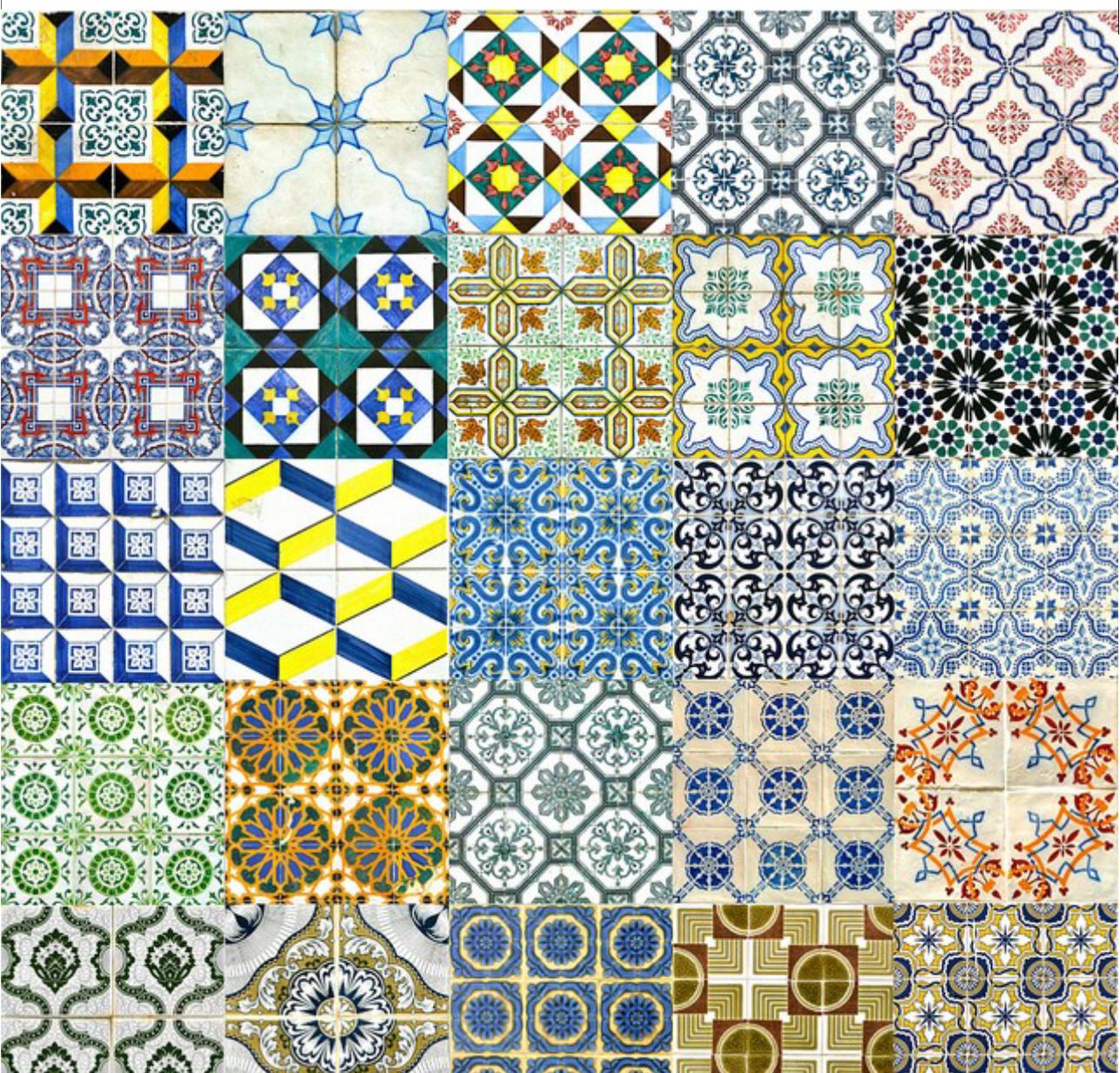


AZULEJO PARA EL AULA DE ESPAÑOL

08/2017



Catálogo de publicaciones del Ministerio:
mecd.gob.es

Catálogo general de publicaciones oficiales:
publicacionesoficiales.boe.es

DIRECTORA:

María Ángeles Rivero Moreno, Consejera de Educación en Portugal

CONSEJO EDITORIAL:

Joana Lloret Cantero, Asesora Técnica en Portugal
Eduardo Tobar, Universidad de Vigo/EOI de Vigo
Mateo Berrueta, Lector "El Corte Inglés" en Portugal

CONSEJO ASESOR:

José León Acosta, Universidade de Lisboa
Marisa Aznar, Universidade de Coimbra
Joana Feijoo, Instituto Cervantes de Lisboa
M^º Jesús Fuente, Universidade de Aveiro
Susana Gil Llinás, Universidade de Évora
Beatriz Moriano, Universidade Nova de Lisboa
Xaquín Núñez, Universidade do Minho
Rogelio Ponce de León Romeo, Universidade do Porto
Mercedes Rabadán, Universidade do Algarve
Ignacio Vázquez, Universidade da Beira Interior

EVALUADORES EXTERNOS:

Mar Cruz, Universidad de Barcelona
Encarna Atienza, Universidad Pompeu Fabra de Barcelona
Alberto Madrona, Instituto Cervantes de Budapest
Antonio Delgado, Escuela Europea de Bruselas-I

DISEÑO Y MAQUETACIÓN:

Infinito. C/ J. M. Carrasco, 14 - 06490 Puebla de la Calzada (Badajoz) • www.infinitoestudio.com



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE**

Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa
Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa

Edita: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación y Publicaciones
Edición: diciembre de 2017
Ciudad: Madrid
Correo electrónico: consejeria.pt@mecd.es
NIPO: 030-14-261-3
ISSN: 1647-0834

Imagen de la portada: François Philipp publicada bajo licencia  en <https://www.flickr.com/>

ÍNDICE

ARTÍCULO / AUTOR	NIVEL	PÁGINA
Ocupar las calles: la protesta social en el cine <i>Ana M. Aguilera</i>	B2	7
El orfanato <i>Mateo Berrueta Bea</i>	B1	21
Viaje al tiempo de Cervantes <i>Mirta Fernández dos Santos / Andrea Rodríguez Iglesias</i>	B1	36
La traducción accesible como recurso didáctico: el uso de la SPS intralingüística en la clase de ELE para lusohablantes <i>Elena Gamazo Carretero/ Marta Estévez Pequeño</i>	B1	45
Los santos inocentes: del drama a la broma <i>María Estefanía Mañas Cerezo</i>	B1-B2	59
Las ciudades son libros que se leen con los pies <i>Beatriz Moriano Moriano</i>	B1-C2	75
Una visita al museo <i>Pedro Oliveira</i>	B2-C1	89
¡Taxi, por favor! ¡Siga esa... historia! <i>Marta Pazos Anido/ Mónica Barros Lorenzo</i>	B1+	101
Visitando Córdoba de la mano de Góngora <i>Fernando Ruiz Pérez/ Marisa Moreda Leirado</i>	B1	116



Ocupar las calles: la protesta social en el cine



Ana M. Aguilera

Assistant Professor. Utah Valley University (EE.UU.)

Ana M. Aguilera estudió Traducción, Interpretación y Pedagogía en la Universidad de Málaga (España) y se doctoró en Literatura española por la Universidad de Nebraska en Lincoln (EE.UU.). En el 2014, se incorporó como profesora a la Universidad de Utah Valley en Orem (Utah, EE.UU), donde enseña clases de traducción, interpretación, español médico y legal y cine. Sus áreas de interés en investigación y enseñanza se centran en Literatura y Cine español de los siglos XX y XXI (especialmente productos culturales con un componente cívico y político), Traducción, Interpretación comunitaria y Español con Fines Específico (con énfasis en español legal y sanitario). Su libro de texto “Advanced Reading for Comprehension Workbook” (en colaboración con la Dr. Lola Lorenzo) presenta lecturas literarias y actividades para estudiantes de español sin conocimiento literario previo y enfatiza el análisis y la lectura crítica de los textos.

RESUMEN:

Esta unidad didáctica incluye una secuencia de actividades alrededor del documental *Tres instantes, un grito*, de la directora chilena Cecilia Barriga. Este filme documenta tres momentos de protesta social ocurridos en el año 2011 en diferentes puntos geográficos: la Plaza del Sol en Madrid, el parque Zucotti en Wall Street, Nueva York, y colegios en Santiago de Chile. A través del visionado del documental y de la realización de la unidad didáctica se pretenden dos objetivos principales: primero, que los estudiantes de español conozcan estos acontecimientos históricos que han ejercido gran influencia, tanto en sociedades de habla hispana (caso de la española y chilena que aparecen en el documental), como a escala global; y, segundo, se busca que los estudiantes desarrollen hábitos y herramientas para el análisis crítico de productos cinematográficos.

ABSTRACT:

This unit includes a set of activities to work in class the documentary *Tres instantes, un grito* by Chilean filmmaker Cecilia Barriga. The documentary shows three examples of public outrage in 2011 in three different places: the Plaza del Sol in the Spanish capital, Madrid, Zucotti Park, Wall Street in New York, and high schools in Santiago de Chile. After watching the documentary and completing the activities in this unit, students will be able to show a better understanding of these historical events that have had an important impact, not only in Spanish-speaking societies –like the Spanish and Chilean documented in the film– but also at a global level. Besides that, students will acquire habits and strategies to critically analyze cinema products.

PALABRAS CLAVES:

Cine, análisis del discurso visual, componente sociocultural, conocimiento del mundo, producción oral, expresión escrita.

KEYWORDS:

Cinema, visual discourse analysis, sociocultural component, world knowledge, oral production, written production.

NIVEL:	B2/C1, para un público adulto o último año de educación secundaria.
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar hábitos de análisis crítico de productos cinematográficos. • Tomar conciencia del impacto que la producción y distribución ejercen sobre un producto cinematográfico. • Relacionar el hecho histórico “Occupy” con su representación cinematográfica en el filme Tres instantes, un grito. • Sintetizar y evaluar información y argumentos procedentes de la lectura de distintas fuentes de información y del intercambio de opiniones en clase en torno a la película vista. • Argumentar y justificar su opinión.
CONTENIDOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de hábitos de análisis crítico de productos audiovisuales. • Apreciación del impacto que la producción y la distribución ejercen sobre un producto cinematográfico. • Las ocupaciones populares de espacios públicos en España, Estados Unidos y Chile a través de una de sus representaciones cinematográficas: el filme Tres instantes, un grito. • Síntesis y evaluación de información y argumentos procedentes de la lectura de distintas fuentes de información y de la discusión en clase. • Elaboración de un comentario crítico donde exponen argumentos para justificar sus interpretaciones sobre diversos temas de la película vista.
TIEMPO:	5 horas más el tiempo dedicado al visionado de la película (96 min.)
MATERIAL:	Acceso a Internet, fotocopias de los materiales.

JUSTIFICACIÓN

El cine se ha convertido en una herramienta común en la enseñanza de ELE por su atractivo para los aprendientes contemporáneos habituados a la comunicación audiovisual. Este importante papel del cine en las aulas de ELE trae consigo la responsabilidad de dotar a los alumnos de las capacidades y conocimientos para analizar críticamente los discursos visuales a que van a ser expuestos. Lo común es que la inclusión de películas en el aula de ELE se plantee como ejemplos de uso de lengua o de recreación de la cultura o la historia de la sociedad sobre la que trate dicha película. Aun cuando este enfoque sirve a los objetivos lingüísticos y culturales de los estudiantes de ELE en un ambiente entretenido, se suele quedar corto a la hora de desarrollar hábitos de análisis crítico en los aprendientes, una competencia de primera necesidad en la sociedad saturada de información en que habitamos.

Con este objetivo (promover hábitos críticos de análisis de textos audiovisuales), se propone la siguiente unidad didáctica. En ella, nos enfocaremos en trabajar tres elementos clave: el filme como producto de mercado, su engarce en el contexto sociohistórico, la representación de personajes, espacio y temas propuestos por la película. Estos elementos son puntos en que todo producto cinematográfico revela una determinada cosmovisión, es decir, un conjunto de valores, gustos, modelos de subjetividades y de organización de la sociedad que dicho filme presenta de forma más o menos obvia a los ojos del espectador. Un público crítico es aquel que puede identificar dicha cosmovisión y los mecanismos utilizados por ese producto cinematográfico para presentarla. Ayudar a formar espectadores críticos es el objetivo final de esta unidad didáctica. Enfocarse en los elementos mencionados al principio del párrafo nos garantiza que la cosmovisión de un producto cinematográfico se expondrá con relativa facilidad tras el análisis.

En nuestro caso concreto, hemos basado esta unidad didáctica en el filme *Tres instantes, un grito* (2013), de la directora chilena Cecilia Barriga, que documenta la experiencia de vida de un movimiento social que tomó forma en tres lugares distintos: la ocupación de espacios públicos en Nueva York, Madrid y Santiago de Chile en el año 2011. Las razones para elegir este filme son varias: i) trata acontecimientos históricos recientes y familiares para nuestros estudiantes; ii) abarca tres países (España, Estados Unidos y Chile), dotando de una dimensión internacional al filme y promoviendo una visión más global en la clase de cultura española o latinoamericana; iii) por último, al ser un documental y prescindir del ornato propio de la ficción, el filme resulta más accesible al análisis crítico para aprendientes novatos del tipo de análisis propuesto en esta unidad.

La unidad didáctica se divide en cinco secciones más una tarea final. Las cinco primeras secciones se dedican al análisis de los elementos antes señalados y la tarea final consiste en la escritura de un comentario crítico sobre el documental visto. Las tres primeras secciones se realizan antes del visionado de la película y las restantes, tras verla.



SECCIÓN 1- LA PELÍCULA EN EL MERCADO CINEMATOGRAFICO

Las actividades tienen como objetivo poner de manifiesto la dimensión comercial de las películas y cómo afecta a las mismas. El tiempo dedicado a esta sección será de 60 minutos.

Actividad 1

Como actividad de introducción, empezaremos por el final, visionando los créditos de la película en clase y pidiéndoles que compartan con sus compañeros aquello que más les llama la atención. En este caso, no les resulta muy difícil darse cuenta de que el nombre de la directora se repite bajo casi todas las categorías de personas que participan en la película.

Director/a	
Productor/a	
Guionista	
Cámara	

Actividad 2

En esta actividad se van a comparar los datos técnicos, de distribución y de promoción de dos documentales: *Tres instantes, un grito* (la película que vamos a ver) y *Las maestras de la República*, que ganó el Premio Goya al Mejor documental del año 2013. Para ello se consulta la base de datos de películas calificadas del Ministerio español de Educación, Cultura y Deportes donde se recogen todos estos datos.

Se pide a los estudiantes que, en parejas, lean los informes y completen las dos primeras columnas de la ficha comparativa en la que se pondrán de manifiesto las diferencias entre las dos películas.

	Tres instantes, un grito	Las maestras de la República	La última película que fuiste a ver al cine
Número de espectadores			
Recaudación			
Distribuidora			
Productora			
Premios			

A continuación se les pide que, en gran grupo, relacionen estos datos, así como las observaciones hechas en la actividad 1, con otros aspectos de la película como, por ejemplo, la difusión, el contenido o el género de película.

La tercera columna se puede asignar como tarea de investigación para casa: averiguar esos mismos datos pero aplicados a la última película que fueron a ver al cine. Al día siguiente exponen los resultados en clase y los vuelven a relacionar con los hechos que habían señalado antes con el fin de comprobar si las conclusiones a las que llegaron con las dos primera películas se extienden a otras. Como fuente de información para esta tarea se les ofrece IMDB (*International Movie Data Base*).

Actividad 3

A continuación, se discutirá sobre métodos de financiación de proyectos cinematográficos por parte de particulares: el micromecenazgo o *crowdfunding*. Se pide a la clase que escuche la entrevista al director de cine Juan Miguel del Castillo (minuto 1.24 a 3.10) y que individualmente contesten las preguntas. Tras completar la ficha, en gran grupo, pueden poner en común las respuestas.

Juan Miguel del Castillo es el director de la película *Techo y comida* que se estrenó en el 2015 y recibió un Goya (el premio cinematográfico más reconocido en España) a mejor actriz protagonista. Escucha la entrevista y contesta a estas preguntas.

1.

El director habla de "micromecenazgo" en su entrevista, ¿a qué se refiere?

2.

¿Cómo lo han hecho?

3.

¿Qué ofrece este sistema a los "mecenas" (las personas que dan dinero)?

4.

¿Por qué decidió usar este sistema para financiar su película?

5.

En tu opinión, ¿cuáles son las ventajas y los inconvenientes de este sistema de financiación?



SECCIÓN 2- REPRESENTACIÓN EN LOS MEDIOS

El objetivo de esta sesión es comparar cómo se presentan los acontecimientos históricos en el documental y en los medios de comunicación, generadores de opinión. Se calcula que la duración de esta sección será de 90 minutos.

Actividad 4

Se explica a los estudiantes que Tres instantes, un grito describe tres acontecimientos históricos ocurridos en el año 2011: protestas ciudadanas en Madrid (España), en Nueva York (EE.UU.) y en Santiago de Chile (Chile). Y que la misma película ofrece su explicación de estos acontecimientos históricos a través de didascalias (minutos 2.34, 30.42, 59.30). Se proyectan en clase esas escenas y se pide a los estudiantes que, en parejas, completen la siguiente ficha. A continuación, el conjunto de la clase pone en común las respuestas.

Acontecimiento histórico	¿Qué palabras clave utiliza para describirlo?
Ocupa la plaza en Madrid	<i>Juventud</i>
Ocupa el parque en Nueva York	
Ocupa el colegio en Santiago de Chile	

Actividad 5

Se divide la clase en parejas o grupos de tres personas y se asigna uno de los acontecimientos a cada grupo. Luego se les pide que busquen una noticia de ese mismo año sobre el acontecimiento concreto que les ha tocado en suerte. Una alternativa que permite mayor control sobre el resultado de esta actividad es que el/la instructor/a busque las noticias y se las proporcione a los estudiantes¹. A continuación, cada pareja analizará la noticia atendiendo a los elementos que aparecen en la ficha siguiente y luego, expondrán sus conclusiones al resto de la clase en una breve presentación.

1 Al final de la unidad se incluyen enlaces a noticias que pueden usarse para esta actividad.

En la noticia....

1.

¿Qué adjetivos usan para describir a las personas que están en la noticia?

- Manifestantes
- Políticos
- Gente que observa
- Policía y fuerzas de seguridad del estado
- Periodistas

2.

¿Qué verbos aparecen en la noticia?

3.

¿Se incluyen las palabras textuales de las personas (citas)? ¿O es el periodista el único que “habla”?

4.

¿Hay imágenes con la noticia? Si las hay, ¿qué aparece en las mismas?



SECCIÓN 3- LA HISTORIA EN LA PELÍCULA

El objetivo de esta sesión es investigar los acontecimientos históricos de los que habla el filme y desarrollar las competencias digitales usando dos herramientas de presentación de información. El tiempo dedicado a esta sección será de unos 45 minutos en clase, aparte del tiempo dedicado a la investigación por cuenta propia realizada por cada grupo.

Actividad 6

Se divide la clase en 3 grupos y se pide que cada uno investigue por su cuenta uno de los movimientos de protesta que aparecen en la película. Con la información que obtengan tendrán que preparar una presentación para el resto de la clase. A este nivel y para obtener los datos más importantes, Wikipedia es una fuente bastante útil que, además, incluye otras fuentes y referencias en caso de que quieran profundizar en alguno de los temas². La información esencial que han de obtener es la siguiente:

- 1) Orígenes y justificación de la protesta.
- 2) Objetivos.
- 3) Momentos fundamentales.
- 4) Cuándo y cómo concluyó.

Cada uno de estos temas se puede distribuir entre los miembros de un mismo grupo para agilizar la actividad. Luego presentarán sus resultados al resto de la clase.



SECCIÓN 4- REPRESENTACIÓN: ESPACIOS

Esta sección se centra en analizar la representación de espacios enfatizando la distinción de “espacios públicos” y elaborando sobre la categoría de “espacios ocupados”, ambas presentes de forma destacada en el documental. El tiempo dedicado a esta sección será de 90 minutos.

Actividad 7

Aparte de encontrarse en ciudades importantes como son Madrid, Nueva York y Santiago de Chile, hay otro elemento que caracteriza el espacio donde se hallan estas personas: son espacios públicos. Se invita a los estudiantes a que, en parejas, reflexionen sobre el significado de los espacios públicos planteándoles las siguientes preguntas:

- o ¿Cómo definirías un espacio público?
- o ¿Qué espacios públicos “habitas” tú normalmente?
- o ¿Puedes calcular cuánto tiempo pasas cada día en espacios públicos?

Actividad 8

En esta actividad, se les pide que reflexionen y respondan a las preguntas en parejas. Luego, en gran grupo, pondrán en común sus respuestas. Fíjate en estos eslóganes usados por los manifestantes: “Ocupa la plaza”, “Occupy Wall Street”, “Toma la escuela”. Según el DRAE (*Diccionario de la Real Academia Española*), “ocupar” significa (entre otras cosas): “Tomar posesión o apoderarse de un territorio, de un lugar, de un edificio, etc., invadiéndolo o instalándose en él”. Por su parte, “tomar” se define como “Ocupar o adquirir por expugnación, trato o asalto una fortaleza o ciudad”.

Pero, si el espacio público es aquel espacio que pertenece a todos por igual, ¿por qué sienten estas personas que deben tomarlos, ocuparlos? ¿Hay señales en la película de quién se había quedado con ese espacio?

2 Al final de la unidad se han incluido los enlaces a las páginas de referencia.

Actividad 9

En el documental se recoge la forma en que los manifestantes organizan sus “espacios ocupados”. Analiza con un compañero cómo se presenta esta organización usando la siguiente plantilla para recoger la información. Luego comparte tus resultados con el resto de la clase.

	ESPACIO	Madrid	NYC	SANTIAGO
1.	¿Qué áreas o zonas establecen?			
2.	¿Qué problemas se presentan?			
3.	¿Cómo los resuelven?			
4.	¿Qué actividades llevan a cabo en esas áreas?			



SECCIÓN 5 - PERSONAJES Y PREOCUPACIONES

El objetivo de esta sección es destacar aquellos rasgos que caracterizan a los personajes y su relación con la temática del documental. Para ello se organiza a partir de preguntas a los estudiantes sobre las cuestiones presentes en el filme que se enumeran más adelante. La dinámica de clase será trabajo en pareja y puesta en común de las respuestas en gran grupo. Se calcula que necesitarán unas dos horas para completar esta sección.

- La solidaridad intergeneracional: las generaciones mayores muestran su apoyo a los manifestantes jóvenes estableciendo conexiones entre las protestas que llevan estos a cabo con las que ocurrieron en su propia época (la Transición en España y los movimientos por los derechos civiles y el movimiento pacifista en Estados Unidos).
- Los extranjeros: aparecen personajes extranjeros que también manifiestan su apoyo a las ocupaciones y protestas en la Plaza del Sol y en Wall Street.
- La lengua: la inclusión explícita y reiterada del género femenino y el contraste entre una terminología política nueva en las escenas de Madrid y Nueva York frente al uso de un vocabulario marxista clásico en Chile, son algunas de las cuestiones que surgen en esta actividad.
- Las preocupaciones y temas que se presentan en el documental.

Actividad 10

Como se ve en el documental, los manifestantes en Santiago son muy jóvenes; la mayoría, estudiantes de secundaria. Por su parte, en las protestas en España se produjo un hecho curioso: un gran número de personas mayores se organizaron para apoyar las protestas que hacían los más jóvenes. Este grupo tomó el nombre de “yayoflautas” (“yayo/a” es otra palabra para “abuelo/a”). Aquí tienes un extracto de su manifiesto fundacional:

“Somos la generación que luchó y consiguió una vida mejor para sus hijos e hijas. Ahora están poniendo el futuro de nuestras hijas y nietas en peligro. Estamos orgullosas de la respuesta social y del empuje que están mostrando las nuevas generaciones en la lucha por una democracia digna de este nombre y por la justicia social, contra los banqueros y los políticos cómplices. Estamos a su lado, de corazón, en las asambleas de barrio y también en la acción. Si quieren descalificar su valentía llamándolos “perroflautas”, a nosotras nos pueden llamar “iaioflautas”.
www.iaioflautas.org/el-nostre-manifest/#castellano

Este sería un ejemplo de “solidaridad intergeneracional” de los mayores hacia los jóvenes que protestan en la actualidad.

1. ¿Existen ejemplos de esta solidaridad entre generaciones en la película? ¿Apoyan los adultos las acciones de estos jóvenes?
2. Cuando hablamos de generaciones, en cierta manera, estamos hablando de Historia también: las personas mayores que vivieron acontecimientos del pasado traen sus historias personales al documental. ¿Qué elementos y referencias en la película nos recuerda acontecimientos del pasado? ¿Cuáles son estos acontecimientos históricos?

Actividad 11

En Madrid y NYC, se nota que participan extranjeros porque hablan otros idiomas o hacen referencias a eventos de sus propios países.

1. Identifica a los personajes extranjeros (o que se reconocen como extranjeros) y su país de origen.
2. ¿En qué temas o cuestiones centran ellos sus protestas?
3. ¿Puedes encontrar elementos comunes entre ellos? ¿Y diferentes?

Actividad 12

“Lo llaman democracia pero no lo es.” Una de las preocupaciones de estos manifestantes es cómo llamar a las cosas. Se preocupan por definir y explicar lo que hacen y quieren. A veces, inventan nuevas palabras o usan otras que ya parecían haber desaparecido del vocabulario político. En otras ocasiones, cuando no pueden explicarse, recurren a metáforas e imágenes.

1. ¿Qué ejemplos de uso del lenguaje te han llamado la atención en esta película?
2. ¿Con qué cuestión social o polémica están relacionados?
3. El discurso de los estudiantes de Santiago se puede describir como un lenguaje político más tradicional, pues hace referencia a términos políticos que hace mucho que no se escuchan. ¿Puedes encontrar ejemplos?
4. ¿Qué otras diferencias encuentras entre el discurso de este grupo con respecto a los otros dos?
5. ¿Cómo se explica esta forma de hablar de los estudiantes de Santiago?

Actividad 13

A partir de los eslóganes y discusiones que vemos en la pantalla, elabora una lista de las preocupaciones de estos grupos. Sólo puedes elegir 4 y debes ordenarlas por orden de importancia (según tu opinión). Prepara argumentos para justificar tu elección. Incluye referencias a escenas del documental en las que se debaten esas cuestiones.

PREOCUPACIONES	Ocupa la plaza (Madrid)	Ocupa el parque (Nueva York)	Ocupa el colegio (Santiago)
1.			
2.			
3.			
4.			

A continuación, compara tu selección con la del resto de tus compañeros. Entre todos, elaborad un listado de las preocupaciones comunes a los tres movimientos presentes en el filme.

SECCIÓN 6- COMENTARIO CRÍTICO SOBRE LA PELÍCULA

El objetivo de esta sección es ofrecer al estudiante la posibilidad de exponer su opinión argumentada sobre el documental que ha visto. A partir de la información sobre la película obtenida tras realizar las actividades en las secciones 1 a 5, el estudiante escribirá un comentario crítico en el que relacionará los temas e ideas expuestos previamente con sus opiniones propias para mostrar su acuerdo, refutar o matizar añadiendo argumentos producto de su reflexión. Si es capaz de llevar a cabo dicha tarea, demostrará que ha asimilado los objetivos de la unidad expuestos al comienzo.

Para ayudarle en la tarea se le ofrece un esquema para escribir un comentario crítico de entre 250 y 300 palabras. El comentario está pensado como tarea para realizar en casa.

Párrafo 1: introducción

Exponer el tema y la postura de la película sobre el mismo.

Párrafo 2: tesis

Escribir cuál es nuestra postura sobre el tema que puede ser cercana a la del autor o muy distinta.

Párrafos 3 y 4: argumentación

La tesis estará sostenida por los argumentos, es decir, las razones que exponemos en este apartado. No se trata de repetir los argumentos que aparecen en la película, aunque se pueden relacionar con los nuestros para mostrar en qué se acercan o se alejan.

Último párrafo: conclusión

Para cerrar el comentario retomamos la tesis y sintetizamos las ideas principales de la argumentación.



REFERENCIAS

- Del Castillo, Juan Miguel. Entrevista. 29 Nov. 2014 [consulta 13-09-2016]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9KXKsSykacc>.
- “Manifiesto”. Iaioflautas. [Consulta 13-09-2016]. Disponible en: <http://www.iaioflautas.org/el-nostre-manifest/#castellano>
- Real Academia de la Lengua. Diccionario de la Lengua Española. [consulta 14-09-2016]. Disponible en: <http://dle.rae.es/>
- Tres instantes, un grito [Three Moments, a Shout]. Dir. Barriga, Cecilia. Hualqui Audiovisual & Cecilia Barriga P.C., 2013.

Fuentes de información cinematográficas

- “Base de datos de películas calificadas.” Ministerio de Educación y Cultura de España. [Consulta 13-09-2016]. Disponible en: <https://infocaa.mecd.es/CatalogoCAA/Peliculas/Detalle?Pelicula=94113>
- International Movie Database. [Consulta 13-09-2016]. Disponible en: <http://www.imd.com/>

Noticias sobre los acontecimientos (actividad 5)

ESPAÑA

- Alcaide, Soledad. “Movimiento 15-M: los ciudadanos exigen reconstruir la política”. El País. 17 mayo 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: http://politica.elpais.com/politica/2011/05/16/actualidad/1305578500_751064.html
- Bécares, Roberto. “Miles de personas toman las calles y pasan la noche en la Puerta del Sol”. El Mundo. 18 mayo 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: <http://www.elmundo.es/el-mundo/2011/05/17/madrid/1305655963.html>
- Lafora, Victoria. “Los indignados en campaña”. Europapress. 19 mayo 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: <http://www.europapress.es/otr-press/firmas/victorialafora/noticia-victoria-lafora-indignados-campana-20110519120038.html>

CHILE

- “Estudiantes secundarios se han tomado cerca de cien colegios en todo el país”. Emol. 13 junio 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: <http://www.emol.com/noticias/nacional/detalle/detallenoticias.asp?idnoticia=487025>
- Pérez, Camila. “Intendencia cifra en 80 mil los asistentes a la marcha estudiantil”. Emol. 30 junio 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: <http://www.emol.com/noticias/nacional/2011/06/30/490159/intendencia-cifra-en-80-mil-los-asistentes-a-la-marcha-estudiantil.html>
- Pino, Rodrigo. “75 detenidos, 2 heridos y millonarias pérdidas deja desalojo de estudiantes en Liceo Barros Borgoño”. Radio Bio-Bio. 6 junio 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en:

<http://www.biobiochile.cl/noticias/2011/06/06/75-detenidos-2-heridos-y-millonarias-perdidas-deja-desalojo-de-estudiantes-en-liceo-barros-borgono.shtml>

ESTADOS UNIDOS

- "Occupy Wall Street: NYPD Arrests 700 Protesters On Brooklyn Bridge." Huffingtonpost. 30 sept. 2011. [consulta 15-09-2016]. Disponible en: http://www.huffingtonpost.com/2011/09/30/occupy-wall-street-protests-new-york_n_989221.html
- "Occupy Wall Street protesters running out of space." NBC News. 9 octubre 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: <http://www.nbcnews.com/id/44834449#.WAKOo8l0feM>
- Pepitone, Julianne. "Hundreds of protesters descend to 'Occupy Wall Street'." CNN Money. 17 sept. 2011 [consulta 15-09-2016]. Disponible en: http://money.cnn.com/2011/09/17/technology/occupy_wall_street/

Fuentes de información sobre los acontecimientos del filme (actividad 6)

- "Movilización estudiantil en Chile de 2011". Wikipedia. [Consulta 17-09-2016]. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Movilizaci%C3%B3n_estudiantil_en_Chile_de_2011
- "Occupy Wall Street" (español). Wikipedia. [Consulta 17-09-2016]. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Occupy_Wall_Street
- "Occupy Wall Street" (inglés). Wikipedia. [Consulta 17-09-2016]. Disponible en: https://en.wikipedia.org/wiki/Occupy_Wall_Street
- "Protestas en España de 2011-2015". Wikipedia. 17 sept. 2016. [Consulta 17-09-2016]. Disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Protestas_en_Espa%C3%B1a_de_2011-2015



El orfanato



Mateo Berrueta Bea

Lector "El Corte Inglés"
C.R. de la Consejería de Educación en Portugal
mateoberrueta@gmail.com

Licenciado en Derecho y en Humanidades por la U.R. donde también completó el Máster de Didáctica del ELE. Comenzó su carrera profesional como profesor de ELE en el "Centro de Lengua y Cultura Adelante" de San Petersburgo para, posteriormente, compaginarlo con la docencia de Literatura española y Fonética en la Universidad R.H.G.A. Ha publicado varios artículos para la Universidad de Kazán sobre las dificultades de la enseñanza del ELE en Rusia y ha colaborado con CILENGUA en la organización de cursos de verano para estudiantes de ELE. Actualmente es lector "El Corte Inglés" en el Centro de Recursos de la Consejería de Educación en la Embajada Española en Portugal.

RESUMEN

La actividad está dividida en tres sesiones. La primera supone un acercamiento al cine, al género de terror y, en concreto, a la película El orfanato. Una vez desarrolladas las actividades previas, procederemos a la proyección del largometraje durante el cual el alumno deberá prestar especial atención a cuatro secuencias y a los protagonistas. La última parte de la actividad consiste en analizar la comprensión de la película, filmar un corto de terror y debatir ciertos temas relacionados con los fenómenos paranormales.

ABSTRACT

The activity is divided into three sessions. The first is an approach to cinema, the genre of terror and, specifically, the film The Orphanage. Once the previous activities have been developed, we will proceed to the screening of the film during which the student should pay special attention to four sequences and the actors. The last part of the activity is to analyze the understanding of the movie, film a horror short movie and discuss certain issues related to the supernatural phenomena.

PALABRAS CLAVE

Cine, cultura, debate, terror, orfanato, adjetivos, falsos amigos.

KEYWORDS

Cinema, culture, debate, horror, orphanage, adjectives, false friends.

NIVEL Y DESTINATARIOS:	B2 / Lusófonos
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir un acercamiento, una aproximación al cine español. • Practicar con algunos adjetivos de personalidad. • Adquirir léxico relacionado con los fenómenos paranormales. • Fomentar el diálogo y el debate entre los alumnos de manera que se habitúen a argumentar sus opiniones. • Distinguir algunos de los falsos amigos español/portugués. • Descubrir o conocer con mayor profundidad la región de Asturias.
CONTENIDOS:	<p>a. Contenido funcional. Realizar descripciones. Expresar opiniones y fundamentar una opinión dentro de un debate.</p> <p>b. Contenido gramatical. A pesar de no comprender un contenido gramatical, la actividad podría plantearse una vez terminados los contenidos del nivel a modo de repaso proponiendo el uso del indicativo/subjuntivo en oraciones subordinadas adverbiales y adjetivas (entre otros contenidos del nivel B2).</p> <p>c. Contenido léxico. Léxico relacionado con el terror, el misterio y los fenómenos paranormales. Adjetivos calificativos de carácter.</p>
TEMPORALIZACIÓN:	Tres sesiones de dos horas cada una.
MATERIALES:	Será necesario un monitor para proyectar un vídeo si se optara por hacer el visionado en el aula y el material aquí propuesto.
DESTREZAS:	Interacción oral, comprensión lectora, expresión escrita y comprensión auditiva.
DINÁMICA:	La dinámica de trabajo contiene tanto la individual como la realizada en parejas o grupos.



Director: Juan Antonio Bayona
 Año: 2007
 País: España/México
 Guión: Sergio G. Sánchez
 Productor: Guillermo del Toro
 Música: Fernando Velázquez
 Fotografía: Óscar Faura
 Duración: 100 minutos



PRIMERA SESIÓN

1.- Lee la siguiente información y presta atención a los actores, las películas y los directores que se mencionan a continuación:

Belén Rueda es una famosa actriz y presentadora española. Protagonista de El Orfanato y de la reconocida película Mar Adentro.



Juan Antonio Bayona es un director de cine español. Comenzó su carrera haciendo anuncios publicitarios y videoclips. Entre sus películas más conocidas se encuentran Lo imposible y Un monstruo viene a verme.

Guillermo del Toro es un director, guionista, productor y novelista mexicano, galardonado con el Premio Goya y varias veces con el Premio Ariel. Otras de sus películas más afamadas son El laberinto del fauno y Hellboy.



Geraldine Chaplin es una famosa actriz de origen británico que posee también la nacionalidad estadounidense y española. Hija de uno de los más famosos cineastas de la historia, Charles Chaplin, cuenta con una amplia trayectoria en su carrera en la gran pantalla.

Roger Príncipe ha participado a su corta edad en numerosas películas y series televisivas. Comenzó su carrera con tan solo nueve años en la película El orfanato.



Fernando Cayo es un actor español de cine, teatro y televisión. Nacido en 1968, cuenta con mucha experiencia dada su versatilidad.

- a. ¿Conocías alguno de estos actores, directores o películas?
- b. ¿Vas mucho al cine? ¿Qué has visto últimamente? ¿Tú película favorita? ¿Cuáles son tus actores y directores preferidos? Coméntalo con tu compañero:
- c. Aquí tienes diferentes géneros cinematográficos. ¿Cuál es tu género favorito? ¿Podrías poner un ejemplo de película para cada género? En parejas.

Cine de animación	
Cine de terror	
Cine de catástrofes	
Comedia	
Romántica	
Comedia romántica	
Documentales	
Falsos documentales	
Drama	
Cine mudo	
Cine de misterio	
Cine fantástico	
Ciencia ficción	
Musicales	
Cine social	
Suspense	
Cine negro	
Cine policíaco	

2.- ¿Te gusta el cine de terror? ¿Eres una persona miedosa? ¿Con qué película has pasado más miedo? ¿Has vivido alguna situación terrorífica?

- a. A continuación tienes vocabulario relacionado con el cine de terror y la película *El orfanato*. ¿Podrías relacionar cada palabra con su definición?

a) Amigo invisible.	1) Secuestro de alguien con el fin de exigir un rescate.
b) Rapto.	2) Persona que se halla en paradero desconocido.
c) Adopción.	3) Persona que supuestamente puede ponerse en comunicación con el espíritu de un muerto.

d) Médium.	4) Chispa enorme producida por la descarga entre dos nubes o una nube y la tierra.
e) Hipnosis.	5) Compañero inexistente y fruto de la imaginación de algunos niños.
f) Pistas.	6) Persona que padece una disminución física que le impide realizar actividades cotidianas con normalidad.
g) Deforme.	7) Persona a la que se le atribuyen poderes mágicos.
h) Discapacitado.	8) Caverna natural o artificial.
i) Desaparecido.	9) Recibir como a un hijo a quien no lo es de forma natural.
j) Pasadizo.	10) Método para producir un sueño artificial.
k) Gruta.	11) Administrar una sustancia nociva para crear un mal o matar a alguien.
l) Envenenar.	12) Indicios que conducen a la averiguación de algo.
ll) Espíritu.	13) Imagen de una persona muerta que, según algunos, se aparece a los vivos.
m) Fantasma.	14) Paso estrecho entre casas para acortar el camino.
n) Criatura.	15) Desproporcionado o irregular en la forma.
ñ) Rayos.	16) Cosa o ser creado.
o) Truenos.	17) Ser inmaterial dotado de razón.
p) Bruja.	18) Estruendo producido por las nubes durante una descarga eléctrica.

b.- En grupos, imaginad y escribid una historia de terror breve que contenga, por lo menos, la mitad de las palabras del ejercicio anterior.

c.- Cuando hayáis terminado, pasad los textos entre los grupos y corregid los posibles errores.

d.- Con la ayuda del profesor, resolved las dudas sobre las correcciones y elegid el mejor de los relatos.

3.- a) La película está ambientada en Asturias, en una casa de indianos que la protagonista quiere convertir en un orfanato. ¿Has estado en Asturias? ¿Has oído hablar de ella? ¿Qué crees que puede ser una casa de indianos?

b) Lee el siguiente texto:



Asturias es famosa por su maravilloso paisaje de mar y montaña. Los Picos de Europa, sus numerosos pueblos pesqueros, su capital Oviedo y la gastronomía local, hacen que sea uno de los principales destinos turísticos del norte de España.

Hoy en día Asturias basa su economía en el sector turístico y de servicios pero, tradicionalmente, ha sido una región ganadera y minera. La falta de oportunidades hizo que el asturiano emigrara a lo largo de la historia.

A finales del siglo XIX y principios del XX, muchos asturianos fueron a América (Cuba, Méjico, Argentina y Chile, principalmente) con el fin de lograr una mejor vida. Algunos de ellos consiguieron sus objetivos y quisieron volver a su tierra original para asentarse allí nuevamente. A estos asturianos se les conoce como "indianos".

A su regreso a España, quisieron hacer alarde de su éxito y se construyeron estas casas de marcada influencia británica y con palmeras que recordaban los paisajes de su pasado en América. Estas palmeras tienen dificultades en Asturias ya que el clima no es propicio en esas tierras.

Hoy en día, muchas de estas casas han sido restauradas y acondicionadas para el turismo. La ruta turística de las casas indianas nos permite conocer, no solo Asturias, sino todo el litoral cantábrico español.

c) Contesta a las preguntas que tienes a continuación (puede hacerse a través de www.socrative.com):

- ¿Cuál es hoy en día el sector económico más importante en Asturias?
- ¿Por qué es famosa la región?
- El estilo predominante de las casas de indianos es el colonial. V o F
- La mayoría de las casas de indianos son hoy en día:

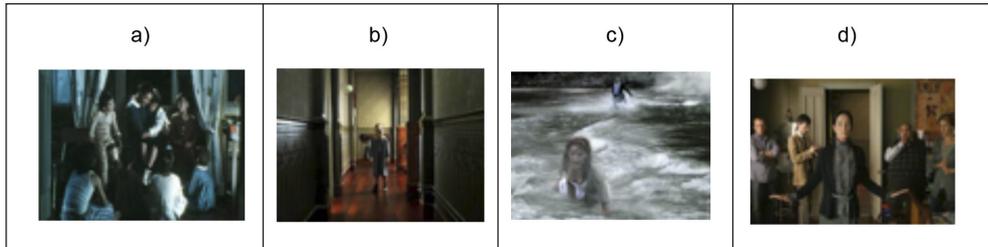
a.- Hospitales. / b.-Centros de educación. / c- Casas rurales. / d.- Ayuntamientos.

d) ¿Hay ejemplos parecidos en tú ciudad? ¿Vives cerca de alguna casa misteriosa? ¿Has vivido alguna experiencia misteriosa en una casa de este tipo?



SEGUNDA SESIÓN

1.- A continuación tienes una secuencia de la película desordenada. ¿Podrías ordenarla de acuerdo con tú versión? ¿De qué crees que trata? ¿Cómo crees que termina?



2.- A continuación vamos a ver *El orfanato*. Mientras la ves:

a.- Fíjate en esas cuatro secuencias durante la película, ordénalas cronológicamente. Además, ten en cuenta los planos, la luz y las actuaciones de los personajes; sus expresiones, sus posturas, sus gestos, para valorar después qué representan o significan.

1.	
2.	
3.	
4.	

b.- Describe a los personajes. Puedes ayudarte de estos adjetivos:

DESESPERADO/A	VENGATIVO/A	RARO/A	INCRÉDULO/A	
OBSESIONADO/A	INOCENTE	PACIENTE	INSISTENTE	
ENFERMO/A	CRUEL	GENEROSO/A	CAPRICHOSO/A	MISTERIOSO/A
IMAGINATIVO/A	VULNERABLE	TRISTE	EXTRAÑO/A	VALIENTE
SINCERO /A	COMPRESIVO/A	INQUIETANTE	RENCOROSO/A	
OBSTINADO/A				



c.- Al terminar la película compara con tus compañeros tus conclusiones: el orden cronológico, tus impresiones, el final... ¿Te ha gustado?

3.- En grupo y para la próxima clase, haced un vídeo breve de terror que contenga alguna de las palabras contenidas en la tabla:

Abrasar	Apasionado	Asistenta	Azar	Balcón
Basura	Conmoción	Embrujo	Espantoso	Estafar
Estufa	Hospicio	Latir	Propina	Sótano
Trampa	Aborrecer	Ayuntamiento	Película	Perro



TERCERA SESIÓN

1.- Presentad vuestros vídeos y después votad el mejor actor/lactriz, guionista, director/la y a los efectos especiales. No olvides preparar un discurso de agradecimiento una vez estés nominado.

2.- Las palabras propuestas para la realización del vídeo seguro que te resultan familiares. Son falsos amigos (en azul): palabras que guardan similitudes con las de tu propio idioma, el portugués en este caso, pero que tienen significados diferentes. Cada una de estas palabras tiene un sinónimo (en rojo) que te va a ayudar a entender su significado. ¿Puedes encontrarlo?

Abrasar	Engañar
Apasionado	Gratificación
Asistenta	Can
Azar	Orfanato
Balcón	Quemar
Basura	Odiar
Conmoción	Calefacción
Embrujo	Palpitar
Espantoso	Entusiasmado, ardiente
Estafar	Subterráneo
Estufa	Encantamiento
Hospicio	Disfrutar
Latir	Mujer de la limpieza
Propina	Cepo
Sótano	Desperdicio
Trampa	Celuloide
Aborrecer	Suerte/Destino
Ayuntamiento	Coqueto
Gozar	Turbación
Película	Terraza
Perro	Horrible
Presumido	Casa consistorial

3.- Nos hemos aproximado en la película *El orfanato al mundo de los espíritus*. Pero además de los fantasmas, hay muchos sucesos sin aparente explicación y que entran dentro del mundo de lo esotérico. A continuación tenemos un texto extraído de wikipedia (https://es.wikipedia.org/wiki/Uri_Geller) que nos acerca al famoso mentalista Uri Geller.

a) Léelo:

Comenzó su carrera como mago en clubes nocturnos israelíes. Comenzó a ser conocido por sus actuaciones en las que afirmaba tener habilidades paranormales como la telequinesis, la telepatía y la búsqueda de agua subterránea; podía verse cómo doblaba objetos metálicos y paraba relojes, o se hacían funcionar más rápido, sin aparentemente ninguna fuerza física aplicada sobre ellos.

Según Uri Geller, se dio cuenta por primera vez de sus habilidades cuando tenía cuatro años. Luego estaba en el jardín de una familia árabe, al lado de su casa, cuando fue golpeado por una luz desde el cielo que lo tiró al césped, tras lo cual corrió a decírselo a su madre. Poco después, mientras tomaba sopa, su cuchara se dobló y se rompió.

b) ¿Habías oído hablar de Uri Geller? ¿Te lo crees? A continuación puedes ver el siguiente vídeo:

<https://www.youtube.com/watch?v=CdHe2yd5LnQ>

b) Separada la clase en dos grupos, vais a buscar argumentos a favor y en contra de los fenómenos paranormales:

- ¿Existen los videntes?
- ¿Los mentalistas?
- ¿La telepatía?
- ¿Tenemos poderes mentales todavía por desarrollar?

ANEXO I. GUÍA DEL PROFESOR

La unidad didáctica está pensada para realizarse en tres sesiones de dos horas.

La **primera sesión** consta de las siguientes actividades:

1.- A modo de calentamiento, se presenta una ficha con una breve presentación de los actores y el director de *El orfanato*. Se aconseja leer el texto prestando atención a los actores y películas mencionadas para posteriormente comentarlo entre todos. A las preguntas propuestas se podrían añadir otras: ¿Qué sabes de Charles Chaplin? ¿Conocías a Guillermo del Toro? ¿Has visto El laberinto del fauno? ¿Conoces otros directores mexicanos?... En los dos siguientes apartados se pretende que los alumnos comenten sus preferencias y profundicen en los géneros cinematográficos. (45 minutos).

2.- Después de ver los diferentes géneros, nos acercamos al cine de terror. Se proporciona léxico utilizado en la película *el Orfanato*. Primero habrá que identificar la palabra con su definición para posteriormente imaginar y escribir una historia en grupos de dos o tres personas con parte del vocabulario facilitado. A continuación, los textos rotan entre los diversos grupos. Los alumnos deberán corregir los errores que vean para posteriormente ponerlos en común y, con la ayuda del profesor, corregirlos. También se votará el relato más "terrorífico". (45 minutos).

3.- Toda película de terror tiene una casa enigmática. La nuestra está situada en Asturias. Aprovechamos esta circunstancia para explicar qué tipo de vivienda es, su historia y aproximarnos a esta región española y su cultura. Concluimos con vivencias de los alumnos en casas misteriosas. (30 minutos).

La **segunda sesión** contiene la proyección de la película (100 minutos). Queda a elección del profesor hacerlo en el aula o no. De cualquier modo, se proponen dos actividades para que el alumno complete una información durante su visionado y siga el largometraje con mayor concentración. Se podrá hacer la comprobación de la comprensión en clase el día de la proyección o en la siguiente sesión si la película la vieran los alumnos individualmente. Se propone en la actividad 3 una tarea que deberán realizar los estudiantes para la próxima sesión y en grupos de tres como mínimo. Partiendo de unas palabras proporcionadas en la actividad, los alumnos tendrán que filmar un cortometraje de terror que contenga dicho léxico. Se asignará o elegirán los propios estudiantes quién será el director, el guionista y los actores. (20 minutos). Podría avisarse con anterioridad para que los alumnos se organizaran en grupos y fueran pensando qué tipo de vídeo hacer y qué recursos utilizar.

La **tercera sesión** comienza con la puesta en común de las actividades de la segunda sesión si no se hubiera hecho en el aula. (20 minutos). Cada grupo presentará su vídeo y explicará qué rol ha adoptado cada uno de los participantes en él. Continuaremos con los vídeos y sus proyecciones. Se elegirá el mejor vídeo, mejor director, guionista y los mejores actores. Se podría simular una entrega de premios con sus discursos de agradecimiento correspondientes. (60 minutos dependiendo de la cantidad de vídeos). Terminaremos la unidad proponiendo un debate a partir de un breve texto y un vídeo de Uri Geller que nos permitirá conectar con otros fenómenos paranormales no incluidos en la película.

ANEXO II. CLAVES PARA EL PROFESOR

1.2.- A continuación tienes vocabulario relacionado con el cine de terror y la película *El orfanato*. ¿Podrías relacionar cada palabra con su definición?

a) Amigo invisible.	5) Compañero inexistente y fruto de la imaginación de algunos niños.
b) Rapto.	1) Secuestro de alguien con el fin de exigir un rescate.
c) Adopción.	9) Recibir como a un hijo a quien no lo es de forma natural.
d) Médiúm.	3) Persona que supuestamente puede ponerse en comunicación con el espíritu de un muerto.
e) Hipnosis.	10) Método para producir un sueño artificial.
f) Pistas.	12) Indicios que conducen a la averiguación de algo.
g) Deforme.	15) Desproporcionado o irregular en la forma.
h) Discapacitado.	6) Persona que padece una disminución física que le impide realizar actividades cotidianas con normalidad.
i) Desaparecido.	2) Persona que se halla en paradero desconocido.
j) Pasadizo.	14) Paso estrecho entre casas para acortar el camino.
k) Gruta.	8) Caverna natural o artificial.
l) Envenenar.	11) Administrar una sustancia nociva para crear un mal o matar a alguien.
ll) Espíritu.	17) Ser inmaterial dotado de razón.
m) Fantasma.	13) Imagen de una persona muerta que, según algunos, se aparece a los vivos.
n) Criatura.	16) Cosa o ser creado.
ñ) Rayos.	4) Chispa enorme producida por la descarga entre dos nubes o una nube y la tierra.
o) Truenos.	18) Estruendo producido por las nubes durante una descarga eléctrica.
p) Bruja.	7) Persona a la que se le atribuyen poderes mágicos.

1.3.c.- Contesta a las preguntas que tienes a continuación (puede hacerse a través de www.socrative.com):

- ¿Cuál es hoy en día el sector económico más importante en Asturias?
Turismo y servicios.
- ¿Por qué es famosa la región?
Los Picos de Europa, los pueblos pesqueros, Oviedo y la gastronomía.
- El estilo predominante de las casas de indios es el colonial. Falso.
- La mayoría de las casas de indios son hoy en día:
 - a.- Hospitales.
 - b.- Centros de educación.
 - c- Casas rurales.
 - d.- Ayuntamientos.

2.2.a.- Fíjate en esas cuatro secuencias durante la película, ordénalas cronológicamente. Además, ten en cuenta los planos, la luz y las actuaciones de los personajes; sus expresiones, sus posturas, sus gestos, para valorar después qué representan o significan.

1.B	Es un plano general con un ángulo frontal que resalta la figura del niño al fondo del pasillo. Iluminado desde atrás, no se aprecia claramente la figura infantil y sí que se nos presenta, en un primer plano, su sombra proyectada y la oscuridad del claroscuro. Así, con ese juego de luces y sombras, se crea una atmósfera de terror y miedo. Esa perspectiva y el pasillo nos recuerda a la mítica película <i>El resplandor</i> .
2.D	Es un plano medio que recoge a Aurora de una manera más adelantada y al resto de los protagonistas detrás de ella. Laura mira con expectación y esperanza mientras que Carlos parece resignado y un poco escéptico. Aurora, la médium, con las manos hacia arriba y los brazos semiabiertos, adopta una pose mística.
3.C	Un plano general en el que Laura se cae ante las dificultades pero no se rinde y continúa. Ella está situada en el primer plano porque no se resigna a cancelar la búsqueda de su hijo a pesar de las trabas. Carlos, al fondo, la persigue pero esa lejanía simboliza la falta de fe en aquello que busca su mujer. El oleaje representa esa dificultad a la vez que transmite inquietud y miedo: algo puede pasar en cualquier momento.
4.A	En un plano general, los niños en corro buscan la protección de su nueva cuidadora. Esos niños que han estado solos tanto tiempo, por fin han encontrado a alguien que les quiera y les proteja. Por otro lado, rodean a la protagonista que tiene en sus brazos a su hijo con una postura maternal recreando la Piedad de Miguel Ángel.

3.2.- Aquí tienes algunos falsos amigos: palabras que guardan similitudes con las de tu propio idioma pero que tienen significados diferentes. Agrupa las palabras con sus sinónimos:

Abrasar	Quemar
Apasionado	Entusiasmado, ardiente
Asistenta	Mujer de la limpieza
Azar	Suerte/Destino
Balcón	Terraza
Basura	Desperdicio
Conmoción	Turbación
Embrujo	Encantamiento
Espantoso	Horrible
Estafar	Engañar
Estufa	Calefacción
Hospicio	Orfanato
Latir	Palpitar
Propina	Gratificación
Sótano	Subterráneo
Trampa	Cepo
Aborrecer	Odiar
Ayuntamiento	Casa consistorial
Gozar	Disfrutar
Película	Celuloide
Perro	Can
Presumido	Coqueto



Viaje al tiempo de Cervantes



Mirta Fernández dos Santos y Andrea Rodríguez Iglesias

Lectoras.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Mirta Fernández dos Santos: diplomada en Estudios Avanzados en Filología Española, Máster en Análisis Gramatical y Estilístico del Español y en Formación del Profesorado (especialidad de Lengua y Literatura castellana) y doctoranda en Estudios Lingüísticos y Literarios en la UNED.

Andrea Rodríguez Iglesias: licenciada en Filología Románica, realizó los cursos de doctorado de Filología Española y Comunicación Artístico-literaria y es doctoranda en la FLUP en Ciencias da Linguagem.

RESUMEN

El conocimiento de los autores clásicos y el acercamiento a épocas pasadas, puede resultar algo poco motivador para los estudiantes, especialmente si esos referentes, pese a ser universales, no les resultan culturalmente cercanos; por ello, a fin de tratar de revertir esta tendencia, con esta propuesta pretendemos, a partir de una serie televisiva de éxito en la actualidad, como es el Ministerio del Tiempo, facilitar el acercamiento de los estudiantes de ELE a la vida y a la época de Miguel de Cervantes, al celebrarse este año su IV centenario, ofreciéndoles la posibilidad de embarcar, junto con los miembros de la patrulla del tiempo, en un inolvidable viaje desde la actualidad hasta el siglo XVII.

ABSTRACT

Having consciousness about classical authors and approaching to the past, both actions can be uninspiring to our students, mainly if those references, despite being universal, are culturally far from them; therefore, in order to fight this handicap, from a current hit TV series, as is El Ministerio del Tiempo, we are going to try to bring students of ELE the life and times of Miguel de Cervantes, celebrating its fourth centenary, by offering them a journey from today until the seventeenth century.

PALABRAS CLAVE

Literatura, componente sociocultural, comprensión audiovisual, expresión oral, registro expresión escrita, TIC.

KEYWORDS

Literature, socio cultural element, audiovisual comprehension, oral production, register, written production, ICT.

NIVEL:	B2
OBJETIVOS:	<p>Objetivos: El alumno será capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar en intercambios comunicativos orales y escritos con un alto grado de fluidez, precisión y naturalidad. • Incrementar el grado de sensibilidad cultural hacia el siglo XVII español y estimular el conocimiento de la figura de Cervantes. • Desarrollar el interés por incorporar a su bagaje nuevos conocimientos culturales, socioculturales y lingüísticos. • Comprender y extraer las ideas principales de un producto cultural de tipo audiovisual, en este caso, el episodio de una serie de televisión española, siempre y cuando el contenido sea transmitido en un registro de lengua estándar. • Aproximarse al concepto de «registro» y a su influencia en las situaciones comunicativas que se establecen entre los distintos interlocutores, atendiendo a las variantes diacrónicas de la lengua española. • Producir en grupo un texto escrito narrativo ficcional con base en unas premisas dadas.
CONTENIDOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Culturales: Acercamiento a la época, a la vida y obra maestra de Cervantes y a El Ministerio del Tiempo, una serie televisiva de actualidad en España. • Gramaticales: Introducción al pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo, revisión del condicional compuesto, oraciones condicionales pasadas y repaso de los tiempos de pasado. • Nocionales: vocabulario relacionado con los viajes en el tiempo, la jerga cheli, los refranes y determinadas variantes diacrónicas del español. • Pragmáticos-discursivos: dar y pedir información; confirmar la información y el conocimiento previos; expresar opiniones y conocimientos; valorar; formular hipótesis en pasado; organizar la información; negociar para llegar a acuerdos.
TIEMPO:	4 sesiones (3 de dos horas y 1 de una hora)
MATERIAL:	Ordenador, proyector, conexión a Internet, altavoces, fichas de trabajo y secuencia de actividades propuestas a continuación.



PRIMERA SESIÓN (2 HORAS): Actividades de previsionado.



El Ministerio del Tiempo es una serie de televisión emitida por RTVE, cuyo éxito ha dado incluso lugar a la creación de un neologismo, «ministéricos», a través del cual se identifica a los seguidores más fieles de este producto audiovisual. El punto de partida de la serie son los viajes al pasado emprendidos por una patrulla intertemporal constituida por tres miembros (procedentes de diferentes siglos) para evitar que la historia de España cambie. Al ser abordados episodios de la historia y de la cultura española con los que es posible que nuestros estudiantes no estén familiarizados, empezamos la unidad con una serie de actividades de previsionado cuyo objetivo es que los alumnos puedan entender mejor el capítulo con el que vamos a trabajar, *Tiempo de Hídalgo*, que es el número 11 de la serie y corresponde a la segunda temporada.

Para introducir el tema principal en el que se basan los capítulos de la serie, los viajes en el tiempo, se les pueden presentar a los alumnos imágenes de otras series o películas creadas en torno a la misma idea central, como por ejemplo:

- *Regreso al futuro*
- *El efecto mariposa*,
- *Déjà vu*,
- *Doctor Who*
- *Tru Calling*.

Una vez que se haya puesto en común la idea del viaje temporal, los alumnos pueden dar su opinión, destacando aspectos positivos y negativos de los mismos, respondiendo a una serie de preguntas, como por ejemplo:

- *¿Si pudieras viajar en el tiempo, preferirías ir al futuro o al pasado?*
- *¿A qué época concreta te gustaría desplazarte?*
- *¿Qué acontecimiento histórico te gustaría vivir?*
- *¿A qué personaje histórico te gustaría conocer?*
- *¿Qué episodio de la historia de tu país evitarías, si pudieras*

Posteriormente se les explica que en España ya es posible «viajar al pasado», gracias a *El Ministerio del Tiempo* (Enlace a la serie) y les presentamos el organigrama de los funcionarios del *Ministerio del Tiempo* (Organigrama del Ministerio del Tiempo) para que se vayan familiarizando con los protagonistas; a partir de dicho enlace se puede consultar, además, la ficha de agente de cada uno de los personajes de la serie, clicando sobre las diferentes fotos.

Después, a partir del enlace disponible en Youtube, Tiempo de hidalgos (fragmentos), donde se ven partes del capítulo con el que trabajaremos en la unidad, proyectamos el vídeo sin sonido, para que los alumnos identifiquen a los miembros de la patrulla intertemporal y traten de inferir, en gran grupo, cuál puede ser la época de la que proviene cada uno de estos agentes, teniendo en cuenta su atuendo y comportamiento.

Como Alonso es un personaje del siglo XVII y Pacino procede de los años 80 del del XX, cada uno utiliza expresiones propias del español de su época, así que se les propone a los alumnos que se fijen en las siguientes palabras y expresiones y que traten de asociarlas a uno de los dos personajes:



- Dabuten
- Perjurar
- Vos
- Tío
- Lo llevan clarinete
- Oceánicos
- Efectiviwonder
- A fe mía que...
- Hablar en cristiano
- Aquí de matarile nanai

A continuación, tras ver el vídeo nuevamente con sonido, se les anima a que «traduzcan» las expresiones que utilizan Alonso y Pacino, respondiendo a la actividad propuesta en el [Traductor diacrónico](#).

Para que sepan a qué época viajarán durante el capítulo, se les pueden poner imágenes relacionadas con el siglo XVII o comentar oralmente algunos acontecimientos de la historia nacional o internacional de ese siglo (como la Guerra de la Restauración portuguesa, las hazañas del cardenal Richelieu en Francia, o el reinado de Felipe III en España) a fin de que los estudiantes traten de adivinar de qué época se trata.

Una vez contextualizado históricamente el capítulo, se les explica a los estudiantes cuál es la misión que debe cumplir la patrulla intertemporal (Amelia, Alonso y Pacino) en el episodio:

El Quijote está en peligro. Cervantes no lo ha llevado a la imprenta y la patrulla, en la primera misión de Pacino, tiene que conseguir que Cervantes abandone sus aspiraciones teatrales para entregar a tiempo su novela más famosa, ya que, de lo contrario, El Quijote desaparecerá de la Historia.

En la actividad siguiente, procedemos, entonces, a dar a conocer un poco más la figura de Miguel de Cervantes, analizando la caracterización del actor Pere Ponce para el papel. Para ese efecto, se les presentará a los alumnos un fotograma de la serie a fin de que comparen la imagen que ven con la descripción que hace de sí mismo Cervantes en las *Novelas ejemplares*, disponible en Retrato de Cervantes, (en este enlace se escucha la voz de José Manuel Lucía Megías, quien hace la lectura del prólogo de las *Novelas ejemplares*, en el ámbito del proyecto de lectura sonora de textos de clásicos españoles puesto en marcha por la Biblioteca Nacional de España; la descripción de Cervantes se escucha a partir del minuto 13:10 del vídeo.)



En función del tiempo del que dispongamos para la actividad, y pese a que lamentablemente no se conserva ninguna imagen o retrato de Cervantes, también tenemos la opción de comparar la caracterización que se hace del escritor en la serie con algunas de las fotografías o retratos que durante años se ha creído que representaban al autor de *El Quijote*, imágenes disponibles en internet o en libros de texto. El objetivo de esta actividad es que los estudiantes busquen y seleccionen la que mejor se adecúa a la descripción (acaso ficcional) que hace de sí mismo el autor en las *Novelas ejemplares*.



SEGUNDA SESIÓN (2 HORAS): Actividades simultáneas al visionado.

Aunque en esta sesión nos centramos en las preguntas de comprensión del capítulo *Tiempo de Hidalgos*, simultáneas al visionado, consideramos que es importante que el profesor comente oralmente, mejor con apoyo de imágenes, algunos de los referentes culturales que se van a mencionar a lo largo del capítulo, como la Guerra de Flandes, la Santa Hermandad, la película *Serpico*, protagonizada por Al Pacino, la enciclopedia Espasa, las obras literarias *Los baños de Argel* y *Amadís*

de Gaula, el origen del seudónimo «El manco de Lepanto» y la figura del soldado Gil Pérez. De este modo, dichos referentes no les resultarán culturalmente tan lejanos a los estudiantes en el momento de enfrentarse al visionado y comprensión del capítulo.

Como los estudiantes han trabajado en la sesión anterior aspectos léxicos y socioculturales relacionados con el capítulo que se va a proyectar, consideramos que en este momento ya están preparados para ver el vídeo de las partes del capítulo *Tiempo de Hidalgos*, sobre el Quijote (Viaje al tiempo de Cervantes), así que mientras asisten a la reproducción, responderán a las siguientes preguntas de comprensión audiovisual organizadas por temas:

CERVANTES Y SU ÉPOCA

- ¿Cuál es la misión de Gil Robles, el enlace de El Ministerio del Tiempo en el siglo XVII?
- ¿Cuál era la moneda que se utilizaba en el siglo XVII en España?
- Por orden del rey, ¿qué requisito debían cumplir las actrices para poder trabajar en una compañía en la época de Cervantes?
- A lo largo del capítulo se aportan varios datos de la biografía del autor de El Quijote. ¿Podrías mencionar al menos dos de ellos?
- ¿Qué mito muy difundido sobre Cervantes y relacionado con su fisonomía no corresponde a la realidad, según el capítulo?

CERVANTES Y LOPE DE VEGA

- De acuerdo con lo que se desprende del visionado del capítulo, ¿qué relación existía entre Cervantes y Lope de Vega?
- ¿Qué rasgos del carácter de Cervantes son más sobresalientes?
- ¿Cuáles eran los dos principales defectos de Lope de Vega?
- ¿Qué era lo que más envidiaba Cervantes de Lope?

CERVANTES Y EL TEATRO

- ¿Por qué decidió Cervantes vender el manuscrito de El Quijote?
- ¿A quién se lo vendió?
- ¿Por qué cree Cervantes que el teatro tiene más futuro que la narrativa en su época?
- ¿Qué obra de teatro quiere estrenar Cervantes? ¿Tiene algo de autobiográfica?
- ¿En qué momentos de la trama se nota más la «vena literaria» de Cervantes?

LA MISIÓN DE LA PATRULLA DEL MINISTERIO DEL TIEMPO

- ¿Cómo se dividen las tareas de la misión Amelia, Pacino y Alonso?
- ¿Cómo llegan los miembros de la patrulla al siglo XVII?
- ¿Quién dibuja el retrato robot de los americanos siguiendo las directrices de la descripción pormenorizada que hace Cervantes?
- ¿Cómo consiguen Amelia y Alonso infiltrarse en la compañía teatral?
- ¿Qué hacen para sabotear la obra?
- ¿Gracias a qué o a quién consigue Pacino localizar a los americanos?
- ¿Con qué objetivo se hicieron los americanos con el manuscrito de El Quijote?
- ¿Qué les ofrece Cervantes a los actores de su compañía a cambio de que no entren en huelga?
- ¿Por qué se reúne Pacino con Lope de Vega? ¿De qué hablan durante su encuentro?
- ¿Por qué se suspende finalmente la representación teatral de la compañía de Cervantes?
- ¿Qué decisión toma Cervantes a causa del fracaso de la representación por la que tanto había apostado?
- ¿Por qué no consiguió la patrulla recuperar el manuscrito de El Quijote?

- ¿Por qué Amelia no está de acuerdo con la idea de Pacino de organizar una redada para atrapar a los americanos?
- ¿De qué hablan Amelia y Lope durante su paseo? ¿Por qué se muestra él tan sorprendido al verla?
- ¿Cómo consiguió la patrulla convencer a Cervantes para que reescribiera *El Quijote*? ¿De quién fue la idea?
- ¿A qué ciudad traslada la patrulla a Cervantes en su «sueño premonitorio»?
- ¿Cuál de los elementos de la patrulla asume la culpa por el semi-fracaso de la misión?
- ¿Por qué pide Alonso un piso en Madrid en el siglo XXI? ¿Se lo concede el Ministerio?

El capítulo tiene una duración de una hora y once minutos, aspecto que debemos tener en cuenta para reducir el número de preguntas, en caso del que nuestra clase tenga una duración inferior. En ese supuesto, otra opción sería proponer la tarea como deberes y corregirla al comienzo de la siguiente clase, poniendo en común las respuestas a las preguntas planteadas.

Por otro lado, recomendamos que el capítulo se proyecte sin subtítulos, atendiendo al nivel de competencia lingüística de los alumnos para quienes está concebida esta unidad didáctica (nivel B2 del MCER). No obstante, si planteamos la unidad para alumnos de nivel lingüístico inferior, se pueden poner los subtítulos, ya que la página de RTVE ofrece esa posibilidad.



TERCERA SESIÓN (1 HORAS): Actividades de postvisionado parte I

En esta sesión se trabajarán los contenidos gramaticales específicos de la unidad didáctica: el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo y las oraciones condicionales pasadas. Así, partiendo de la frase «**Si la patrulla del tiempo no hubiera convencido a Cervantes a reescribir *El Quijote*, esta obra maestra de la literatura habría desaparecido para siempre**», oración que resume el desenlace del capítulo de la serie visionado en la sesión anterior, el profesor pedirá a los alumnos que identifiquen el tipo de oración y los tiempos verbales utilizados. Como ya habrán estudiado el condicional compuesto y estarán familiarizados con el nexa «si» como introductor de oraciones subordinadas adverbiales condicionales, seguramente no tendrán dificultad en identificar estos datos solicitados por el profesor. En cambio, al ser el pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo un tiempo que todavía desconocen, es muy posible que no sepan reconocer sus formas, si bien probablemente lograrán inferir que se trata de una condicional referida a acciones pasadas. Por ello, el profesor pasará a explicar las formas y los usos de dicho tiempo verbal a partir de las diapositivas de la siguiente presentación de Powerpoint, que también contienen ejemplos y ejercicios:

En caso de que dé tiempo, se pueden corregir las frases de los alumnos al final de la clase o bien al comienzo de la siguiente sesión.



CUARTA SESIÓN (2 HORAS): Actividades de postvisionado parte II

Planteadas como tarea final de la unidad, después del viaje al tiempo de Cervantes que hemos trabajado en las sesiones anteriores, ahora los estudiantes organizarán y describirán en grupo su propio viaje al pasado, para lo que se les proponen temas adecuados a su propio universo sociocultural. En el caso de alumnos portugueses, basándonos en la historia del país y en los conocimientos previos que pueda tener el grupo con el que trabajamos, se les pide que imaginen la existencia de un Ministerio del Tiempo portugués, con su correspondiente patrulla, a la que le deben asignar una de las siguientes misiones:



PORTUGAL

La panadera de Aljubarrota, en el cumplimiento de sus tareas de espionaje, ha contraído la gripe española por lo que, sin su valiosa intervención, el ejército castellano está a punto de ganar la histórica batalla. La patrulla debe evitar que esto suceda o la historia del país cambiará para siempre.

Durante una fugaz estancia en Inglaterra, Luís de Camões fue tan bien tratado por los habitantes locales que decidió pedir la nacionalidad británica, un privilegio que está a punto de serle concedido en 1571. La patrulla tiene que evitarlo o *Os Lusíadas* se convertirá en *The British* y la célebre obra se disociará para siempre de la cultura portuguesa.

En 1974, a causa de una persistente sequía, los claveles, flor habitual de temporada en mes de abril, todavía no han florecido, así que los soldados del MFA no pueden colocar estas flores en sus cañones y fusiles para transmitir a la población su intención de no disparar. La patrulla ha de buscar una solución o la histórica revolución no solo perderá su nombre sino que el desenlace de la sublevación será sangriento en lugar de pacífico.

En el año 1945 Amalia Rodrigues, que estaba dando sus primeros pasos como fadista en Portugal, viajó a Sevilla durante la celebración de la Feria de Abril. Allí la invitaron a un espectáculo de flamenco y le gustó tanto este género musical que adoptó el seudónimo de *La niña de Lisboa* para probar suerte como tonadillera. La patrulla debe evitar que firme su primer contrato discográfico en España o el fado portugués perderá para siempre a uno de sus máximos referentes.

Así, tomando como modelo el capítulo de *El Ministerio del Tiempo* visionado previamente, pediremos a los estudiantes que redacten en pasado, en un mínimo de 250 palabras y un máximo de 300, la «misión» de su patrulla sin olvidar incluir los siguientes datos:

- *Misión seleccionada*
- *Breve descripción de los miembros de la patrulla (edad, profesión, época, etc.)*
- *Acciones llevadas a cabo para evitar que la historia cambie*
- *Consecuencias de un hipotético fracaso de la patrulla*

Una posible variante de esta tarea final, si nos interesa que los alumnos practiquen más la expresión oral, es proponerles que elaboren solo un esbozo escrito de la misión de su patrulla y que después, oralmente y en grupo, la expongan ante los compañeros en la parte final de la clase.

Observación: como la mayoría de las actividades propuestas son de respuesta abierta, no nos parece relevante insertar el solucionario de las tareas.



BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA:

- Moreno, Concha et ál (2007): *Gramática de nivel avanzado B2*, Madrid, Anaya ELE.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes*, disponible en http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/aprender_espanol/plan_curricular_instituto_cervantes.htm.
- https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2360465/diccionario_diacronico.htm
- https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2622345/que_habria_pasado_si_.htm
- <http://www.rtve.es/alacarta/videos/el-ministerio-del-tiempo/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=tF9At33Pws>
- <https://www.youtube.com/watch?v=KsMRbErGcGQ&t=1s>



La traducción accesible como recurso didáctico: el uso de la SPS intralingüística en la clase de ELE para lusohablantes



Elena Gamazo Carretero y Marta Estévez Pequeño

Universidade de Coimbra - Universidad Ludwig Maximilians, Múnich
elenagamazo@gmail.com - martaestevezpequeno@gmail.com

Elena Gamazo Carretero se licenció en Filología Hispánica (2008) y Comunicación Audiovisual (2010) en la USAL y realizó el Máster Universitario de Español como Lengua Extranjera en 2009. Ha ejercido como profesora de ELE en Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca, en Cursos Internacionales en Cuzco, Perú, en los Institutos Politécnicos de Coímbra y Castelo Branco, en la Universidad del Cairo (Egipto) y en la Universidad de Coimbra.

Marta Estévez Pequeño se licenció en Traducción e Interpretación en 2009 y realizó el Máster Universitario de Español como Lengua Extranjera en 2011. Desde ese año ha ejercido como profesora de ELE en el Centro de Lenguas de la Facultad de Letras de la Universidad de Coímbra, en el Centro Asociado de la UNED en Ávila y, actualmente, en la LMU de Múnich.

RESUMEN

En el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, han sido muchos los estudios que han puesto de manifiesto las ventajas del uso de materiales audiovisuales en versión original subtitulada como recurso didáctico que aproxima a una lengua y a una cultura (Bravo, 2010; Talaván, 2013). Dentro de la subtitulación, existen diversas modalidades, entre las cuales se encuentra la subtitulación para sordos (SPS) intralingüística, que se caracteriza por que la lengua de la pista de audio coincide con la de los subtítulos y por que incluye no solo información lingüística, sino también los aspectos paralingüísticos necesarios para que las personas con algún tipo de discapacidad auditiva consigan comprender el producto audiovisual. Estamos, por tanto, ante un tipo de material que ofrece un input de una gran riqueza comunicativa. Desde el punto de vista didáctico, este input permite trabajar diversos contenidos gramaticales, léxicos y socioculturales, así como desarrollar las diferentes destrezas comunicativas.

En este marco, la propuesta didáctica que presentamos tiene como principal objetivo que los alumnos, como agentes activos del proceso de aprendizaje, creen SPS intralingüísticos para un fragmento de un cortometraje de temática intercultural con la ayuda de un programa de acceso abierto. Con ello, se pretende que el alumnado lusoparlante de Español como Lengua Extranjera

(ELE) desarrolle diversas destrezas ligadas a la comprensión oral y la expresión escrita. La metodología que utilizamos está basada en el enfoque comunicativo por tareas y fomenta el aprendizaje significativo y, a la vez, colaborativo, pues los alumnos se implican en un proyecto colectivo de subtítulos real que, además, los aproxima al mundo profesional y a la realidad de la comunicación accesible.

ABSTRACT

There are plenty of studies in the field of teaching-learning foreign languages that highlight the benefits of using audiovisual materials in original version with subtitles as a resource that brings language and culture closer to the student (Bravo, 2010; Talaván, 2013). There are different types of subtitling, one of which is Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing (SDH). Its main characteristic is that audio tracks and subtitles are produced in the same language. Thus it does not only include linguistic information but also paralinguistic aspects needed for people with certain hearing impairment in order to fully understand the audiovisual product. Therefore, this type of resource provides a great input. From the teaching standpoint, this resource allows us to tackle different grammatical, lexical and sociocultural contents, as well as to develop different communication skills.

Within this framework, the main goal of our didactic proposal is that students, as active agents in the learning process, create SDH for a segment extracted from an intercultural short film. To perform this task, they use a free software, Subtitle Workshop. The idea behind this is to help the Portuguese-speaking students of Spanish as a Foreign Language (ELE) to develop different listening and writing skills. Our methodology is a project-based communicative approach, which fosters meaningful and collaborative learning at the same time, as the students get involved in a real, collective subtitling project which also puts them in contact with the professional world and the accessible communication.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de ELE; innovación educativa; TIC; SPS intralingüística

KEYWORDS

Teaching ELE; educational innovation; ICT; Subtitles for the Deaf and Hard-of-hearing (SDH).

PRESENTACIÓN

La traducción es una actividad que siempre ha estado ligada a la enseñanza de Lenguas Extranjeras (LE), pasando por momentos de equilibrada complementariedad y de completo rechazo. En los últimos años, con el enfoque comunicativo como eje de la enseñanza-aprendizaje de LE, la traducción ha quedado, de alguna manera, fuera del aula. No obstante, cada vez son más los profesionales que abordan y utilizan esta actividad desde una perspectiva didáctica.

Dentro de las diversas modalidades de traducción accesible, se encuentra la subtítulos para sordos o personas con discapacidad auditiva (SPS) intralingüística, que se caracteriza por que la lengua de la pista de audio coincide con la de los subtítulos y por que incluye no solo información lingüística, sino también los aspectos paralingüísticos necesarios para que las personas con algún tipo de discapacidad auditiva accedan a la información. Estamos, por tanto, ante un tipo de material que ofrece un input de una gran riqueza comunicativa. Desde el punto de vista didáctico, este input permite trabajar diversos contenidos gramaticales, léxicos y socioculturales, así como desarrollar las diferentes destrezas comunicativas.

En este sentido, lo que se propone es analizar, relacionar y aplicar los principios lingüísticos y técnicos de la SPS intralingüística a la didáctica de LE para trabajar las diferentes destrezas comunicativas. Para ello, se toma como marco metodológico el enfoque comunicativo y el enfoque por proyectos, de forma que se fomenta el papel activo de los alumnos, el aprendizaje significativo y, a la vez, colaborativo, pues estos se implican en un proyecto colectivo de traducción accesible que, por un lado, los aproxima al mundo profesional y, por otro, los sensibiliza sobre la discapacidad y la accesibilidad.



MARCO TEÓRICO

1. Justificación

Es incuestionable el profundo cambio que produjeron en la sociedad la aparición y el desarrollo del cine, del mismo modo que lo han sido en los últimos años la creación y el avance de los entornos multimedia y virtuales. Actualmente vivimos rodeados de todo tipo de información transmitida a través de diversos canales, a la que tenemos acceso de una forma tan rápida y sencilla que prácticamente ni siquiera reparamos en ello. Se trata de miles de interconexiones que nos ofrecen pequeñas porciones de la realidad.

De forma paralela al desarrollo de los productos multimedia y motivados por la necesidad de hacerlos accesibles a todos los usuarios, se han producido en los últimos años asombrosos avances en el sector de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

En relación a ello, como un puente lingüístico y cultural entre el campo de las producciones multimedia y las TIC, encontramos la Traducción Audiovisual (TAV), una modalidad de traducción que permite superar las barreras comunicativas intrínsecas a cualquier creación audiovisual. A su vez, dentro de la TAV, se encuentra el subtítulo, «un ejemplo de accesibilidad mediante el cual las personas con discapacidad sensorial pueden disfrutar sin obstáculos ni barreras de la información, el entretenimiento y la formación no solo de los medios de comunicación audiovisuales, sino también de otras situaciones comunicativas como las representaciones teatrales, la ópera, los congresos, etc.» (Díaz Cintas J., 2008).

Con los avances tecnológicos y la necesidad de solventar las demandas sociales, han venido surgiendo diferentes modalidades de subtítulo, atendiendo a sus parámetros lingüísticos, formales, técnicos y al canal de distribución del producto. En relación al plano lingüístico, es decir, a la lengua de la pista de audio y de los subtítulos, Talaván (2013) distingue, entre otros, los subtítulos para sordos o personas con discapacidad auditiva (SPS). A su vez, respecto a la lengua original de la obra audiovisual, se pueden distinguir dos subtipos: el subtítulo intralingüístico e interlingüístico.

Nuestra propuesta didáctica se centra en la creación de SPS intralingüísticos como tarea dentro del aula de ELE, pues consideramos que las convenciones lingüísticas que estos conllevan (relación visual entre el discurso oral y el personaje; límite de caracteres y posición de los subtítulos; sincronía del texto oral con el escrito, elementos fonológicos y sonoros que contribuyen lingüísticamente al diálogo, etc.) suponen una enorme riqueza lingüística y cultural y, por tanto, un excelente material de trabajo para el aula de ELE. A la vez, la creación de SPS conciencia al alumno sobre las necesidades del público sordo o con discapacidad auditiva.

Metodología

2.1 Enfoque

Para diseñar esta propuesta didáctica nos hemos basado en la teoría constructivista, que postula que el proceso de enseñanza-aprendizaje es dinámico, participativo e interactivo y que entiende que el conocimiento es una verdadera construcción dirigida por el propio individuo. Dentro de esta teoría, tenemos en cuenta las aportaciones de Piaget (1978) y su teoría del desarrollo cognitivo (p.ej. el concepto de esquema para la construcción del conocimiento, los procesos de equilibrio, asimilación y acomodación, y, por último, la caracterización de los propios períodos cognitivos). Además, nos basamos también en Vigotsky, L. (2001) y sus aportaciones relacionadas con la influencia del contexto social del proceso de aprendizaje (p. ej. Zona de Desarrollo Próximo).

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de LE, esta propuesta se basa en las premisas del enfoque comunicativo y el enfoque por proyectos. De este modo, se centra en la acción y considera que los alumnos aprenden una lengua como agentes de una serie de tareas o proyectos en un determinado entorno social, lo que fomenta, entre otros aspectos, el papel activo del alumno y la consecución de proyectos ligados a la realidad y la interdisciplinariedad, puesto que «Cada tarea, por ser diferente, proporciona perspectivas diferentes y exige acciones diversas.» (Sánchez A., 2009) Además, tiene en cuenta el desarrollo y el aprendizaje significativo del alumno, así como el conjunto de estrategias que este utilizará en sus actos de comunicación a través de las destrezas productivas (hablar, conversar y escribir), receptivas (escuchar y comprender, leer y comprender e interpretar códigos no verbales). Por otra parte, el profesor es un miembro activo del grupo de trabajo, su labor consiste en facilitar el proceso de comunicación entre todos los participantes de la clase y entre estos y las distintas actividades. Asimismo, se convierte en un organizador de recursos y procedimientos y tiene la responsabilidad de garantizar el éxito en el trabajo que se va a realizar (Sánchez A., 2009).

2.2 Estrategias metodológicas

Los estudiantes, como agentes autónomos, tendrán la oportunidad de trabajar y desarrollar en un contexto colaborativo diversas destrezas y estrategias, entre ellas, la comprensión oral, al visionar el cortometraje; la expresión escrita, ya que tendrán que transformar un texto oral (cortometraje) en un texto escrito (subtitulado), el cual requiere que reformulen, sintetizen, busquen sinónimos, equivalencias, etc., para poder cumplir con el formato y las convenciones de los SPS, y, por último, la expresión oral, al negociar de forma interactiva en grupo las posibles propuestas y soluciones para crear los SPS.

2.3 Subtitulado para sordos (SPS)

En los estudios basados en análisis descriptivos de los SPS, como Arnáiz (2012), se señalan los siguientes parámetros:

- **Parámetros lingüísticos:** lengua y densidad.
- **Parámetros extralingüísticos sonoros:** identificación de personajes, información paralingüística, efectos sonoros y música.
- **Parámetros pragmáticos:** características del producto audiovisual y restricciones espacio-temporales.
- **Parámetros estéticos:** emplazamiento, color, tipografía y posición.

Asimismo, Pereira, A. M. y Lorenzo, L. (2005), recogen las indicaciones que la norma UNE 153010 (AENOR, 2003) recomienda para crear SPS. Estas se resumen a continuación mediante una breve explicación teórica y ejemplos extraídos del propio cortometraje La raya que me raya.

En cuanto a la sincronía del texto oral con el escrito, o relación del texto oral con el orador, es especialmente interesante la asignación de colores a los diferentes personajes. De acuerdo con Pereira, A. M. y Lorenzo, L. (2005), la norma UNE 153010 (AENOR, 2003: 6-7) propone utilizar el color amarillo, verde, cian y magenta para los protagonistas, de mayor a menor importancia, o de mayor a menor densidad de diálogo, y el color blanco para los personajes secundarios o los documentales con un único narrador.

Intervalo	Ejemplo
0:44 - 0:46	¡Y cuando quieren, dicen obligado!
0:46 - 0:47	Obrigado
03:54 - 03:56	¿Eres portugués?
03:57 - 04:00	Claro, ¿no ves la cara de portugués?

Sobre el límite de caracteres y posición de los subtítulos, Pereira, A. M. y Lorenzo, L. (2005), con base en la norma AENOR, 2003: 8, recomiendan que el límite máximo de caracteres por línea sea 37; que se utilicen 2 líneas de subtítulos, en casos excepcionales 3, en la parte inferior de la pantalla o debajo de la persona que interviene, así como que se use una línea para los sonidos ambiente en la parte superior derecha de la pantalla. En cuanto al tiempo de aparición de los subtítulos, para los compuestos por una línea se propone una duración de 5 y 6 segundos, y para los de dos líneas entre 9 y 11 segundos. Asimismo, destacan la importancia de que el subtítulo aparezca cuando el personaje empiece a hablar o se produzca cualquier sonido y desaparezca cuando el personaje termine su intervención o se realice una pausa.

Intervalo	Ejemplo (texto oral)	Ejemplo (texto del subtítulo)
02:37 - 02:42	Señor, ¿tendría usted la amabilidad de mover un poquito su país para allá?	¿Podría mover su país para allá?
03:31 - 03:47	Los pueblos que limitan Salamanca y Portugal son Navas frías, Casillas de Flores, Alberguería Alamedilla, Espeja, Villar del cielo, la Bouza, Mieza, Hinojosa del Duero, Aldeadávila.	¡Muchos pueblos limitan Salamanca y Portugal!
04:20 - 04:23	Y, además, ¿qué pretendías que hiciera con el ketchup?	¿Qué querías hacer con el ketchup?

En el mismo trabajo de Pereira, A. M. y Lorenzo, L. (2005) abordan los elementos fonológicos y sonoros que contribuyen lingüísticamente al diálogo. La norma UNE 153010 (AENOR, 2003: 14-15) propone un catálogo de signos para marcar el aspecto emocional del orador [:-) alegre; :-0 gritar; :- (triste; ;-) bromear]. Por último, se recomienda que tanto los efectos sonoros como el ruido de la voz se indiquen como descripciones del sonido, y no como onomatopeyas, y se coloquen en la parte superior derecha de la pantalla en caracteres rojos o azules sobre fondo blanco.

Intervalo	Ejemplo
0:40 - 0:41	soplido
0:41 - 0:43	guitarra clásica
0:56 - 0:59	cante flamenco con palmas
01:06 - 01:07	ronquidos
01:31 - 01:33	sonido de papeles
01:54 - 2:13	música del oeste, respiración
02:12 - 2:15	música del oeste, campanas
02:29 - 2:31	música del oeste, graznido de cuervo
04:41 - 04:47	hablan chino

2.4 Descripción de la unidad didáctica

- Nivel: B1

- Objetivos:

- Comprender la información verbal detallada de un material audiovisual, así como los elementos no verbales que aparecen (movimientos, expresiones, intención del hablante, registro informal, etc.).
- Desarrollar estrategias relacionadas con la elaboración y reformulación de textos, p. ej. síntesis, paráfrasis, sinónimos, registro adecuado, coherencia, cohesión, etc. que permitan cumplir con el formato digital de los subtítulos intralingüísticos.
- Interaccionar oralmente para negociar en grupo diferentes propuestas.
- Trabajar de forma autónoma y, a la vez, colaborativa con el fin de lograr un objetivo de grupo común.
- Familiarizarse con las TIC, especialmente con los recursos audiovisuales y los subtítulos intralingüísticos.

- Contenidos:

- **Funcionales:** hablar del presente y del pasado; expresar la duración de una acción empezada en el pasado y que continúa en el presente; expresar aptitud: definir la personalidad; expresar la causa de un acontecimiento; expresar probabilidad; expresar estados de ánimo; dar informaciones sobre un lugar; expresar deseos y planes futuros; preguntar y dar información de carácter cultural; hablar de relaciones personales.
- **Gramaticales:** tiempos de indicativo; presente de subjuntivo; perífrasis verbales; verbos con preposición; verbos que expresan cambio de ánimo; marcadores temporales; conectores discursivos; cuantificadores; frases exclamativas; construcciones comparativas.
- **Léxicos:** interjecciones y onomatopeyas; frases hechas; falsos amigos entre el portugués

y el español; efectos sonoros; vocabulario de todos los campos semánticos correspondientes al nivel B1 y anteriores.

- Socioculturales: visión sobre las poblaciones transfronterizas de España y Portugal; acontecimientos históricos, deportivos y culturales importantes en España y Portugal; movimientos sociales transfronterizos.
- Sociolingüísticos: rasgos del español coloquial frente al español estándar.

- **Tiempo:** 5 sesiones de 120 minutos.

- **Material:**

- Ordenador, conexión a internet y auriculares;
- «SubtitleWorkshop», programa de acceso abierto;
- *La raya que me raya*, cortometraje dirigido por Isabel de Ocampo.



MARCO PRÁCTICO

ACTIVIDADES DE PREVISIONADO (1 sesión de 120 minutos)

Actividad 1: *La raya que me raya*: [Actividad grupo-clase]



Nota para el docente.

La primera actividad de esta unidad didáctica consiste en un *brainstorming* sobre el título del cortometraje que vamos a subtítular con los parámetros de subtitulación para sordos (SPS), *La raya que me raya*. El profesor/a planteará varias preguntas sobre este tema y durante unos minutos todos los alumnos de manera individual pensarán ideas que más tarde compartirán con sus compañeros. El/la docente puede apuntar estas ideas en la pizarra, a través de TIC, en una cartulina o simplemente comentarlos en voz alta.



Ficha para los alumnos.

Actividad 1

«La Raya que me raya»

¿Qué será?

¿De qué está hablando tu profesor/a?

¿Te suena de algo?

¿Alguna vez habías escuchado algo parecido?

¡Apuntad posibles IDEAS en voz alta!



Actividad 2: «Mmmm»: [Actividad grupo-clase]



Nota para el docente.

Esta actividad consiste en visionar el cortometraje sin audio y analizar todos los parámetros de los SPS. Es importante recordar, si se han explicado antes de la actividad, o explicar, si se ha optado por no contextualizar la unidad didáctica antes de comenzar, todos los parámetros de los SPS. Estos parámetros están expuestos en el marco teórico de este artículo, pero para facilitarlos la visualización cuando estéis en el aula a continuación, volvemos a citarlos y añadimos algunos ejemplos.

- **Parámetros lingüísticos:** lengua y densidad.
- **Parámetros extralingüísticos sonoros:** identificación de personajes, información paralingüística, efectos sonoros y música.
- **Parámetros pragmáticos:** características del producto audiovisual y restricciones espacio-temporales.
- **Parámetros estéticos:** emplazamiento, color, tipografía y posición.



Ficha para los alumnos.

Actividad 2

«Mmmm»

Ahora que hemos recogido algunas ideas sobre qué será el de “la Raya”, vamos a ver el cortometraje, “**La Raya que me raya**”, y comprobar si habéis acertado...

Para continuar con la intriga, veremos el corto **sin audio**.

Mientras deberéis analizar los *parámetros* de los **SPS**.

ReCoRdAd...

Actividad 3: ¿Qué es eso de la raya? [Actividad grupo-clase]



Nota para el docente.

Esta actividad consiste en una comprensión lectora de un artículo periodístico de un diario local de Ciudad Rodrigo (España). El texto describe el gran éxito del cortometraje en internet y añade algunas pistas que ayudarán a los alumnos a comprender mejor el argumento de *La raya que me raya*. Encontraréis el texto en el anexo de este artículo. Podéis fotocopiarlo y repartirlo a todos los alumnos, para que sea más fácil su comprensión y puedan recurrir a él cuando estén llevando a cabo la actividad de creación de los SPS del corto.

El artículo se leerá de forma individual y se abrirá un debate posterior. En él participarán todos los alumnos aportando sus ideas sobre la interpretación del cortometraje y del artículo periodístico.



Ficha para los alumnos.

Actividad 3

« ¿Qué es eso de la Raya? »

Una vez que hemos visto el cortometraje, puede que alguno de vosotros tenga todavía más dudas sobre el argumento. Así que vamos a leer, entre todos, una noticia de la prensa española, relacionada con el corto y averiguar más detalles en torno a la Raya.

Redacción Ciudad Rodrigo **Sábado, 5 de julio de 2014**

VISIÓN SOBRE LAS POBLACIONES FRONTERIZAS ENTRE ESPAÑA Y PORTUGAL

‘La raya que me raya’, un éxito en internet de Isabel de Ocampo

IMPRIMIR

E-MAIL

TWEET

f SHARE

in SHARE

g+ SHARE

📌 PIN

ACTIVIDADES DE VISIONADO (2 sesiones de 120 minutos)

Actividad 4: «Mira lo que te digo» [Actividad pequeño grupo. Taller]



Nota para el docente:

Los alumnos ya separados en pequeños grupos de dos o tres personas, (*dependiendo de las características y número de alumnos de cada clase*) observarán el cortometraje en los ordenadores del laboratorio de lenguas o sala de informática. Los visionados se realizarán con auriculares, puesto que cada grupo llevará un ritmo de trabajo distinto. De esta forma, se evitará que haya demasiado ruido en el aula y puedan comprender el argumento del cortometraje de manera adecuada y con mayor concentración.

Es importante que el visionado se realice escena por escena, pues facilitará la creación de los SPS.



Ficha para los alumnos:

Actividad 4

«Mira lo que te digo»

Siendo ya unos expertos con eso de la Raya, vais a visualizar el cortometraje íntegramente, [escena por escena](#).

Cuando termine congregaos en grupos de $2/3$ personas y poneos manos a la obra en [la elaboración de los SPS](#).

Qué se dice, quién lo dice, cómo se dice, qué se oye y qué se ve



ACTIVIDADES DE POSVISIONADO (2 sesiones de 120 minutos)

Actividad 5: «Mira lo que te digo» [Actividad grupo-clase]



Nota para el docente:

Esta última actividad consiste en la puesta en común de los trabajos de los pequeños grupos realizados en la actividad anterior. El objetivo es que entre los alumnos y el profesor se corrijan todos los proyectos. Localizar, analizar y solventar los errores de los SPS de cada grupo. Al final, se pueden escoger las mejores propuestas para cada escena construyendo así el subtítulado final del cortometraje como proyecto conjunto de la clase.



Ficha para los alumnos:

Actividad 5

«Tribunal de Expertos»



Llega el turno de la puesta en común.

Tenéis que **presentar** vuestro trabajo al resto de compañeros y al profesor/a.

Al mismo tiempo actuaréis como “**un tribunal de expertos**”. Entre todos corregiréis los posibles **errores** que encontréis.



ANEXOS

Visión sobre las poblaciones fronterizas entre España y Portugal
‘La raya que me raya’, un éxito en internet de Isabel de Ocampo

<http://salamancartvaldia.es/not/49589/-lsquo-la-raya-que-me-raya-rsquo-un-exito-en-internet-de-isabel-de-ocampo>

Obrigado. Un buen trabajo cinematográfico con humor en el que se ofrece una visión desenfadada de ‘La raya’, de las poblaciones fronterizas entre España y Portugal por la frontera de salmantina. Desde su realización hace dos años, el cortometraje *La raya que me raya* de **Isabel de Ocampo** circula por internet con fuerza. Sólo en youtube cerca de 50.000 visualizaciones confirman el éxito de este proyecto cinematográfico, una iniciativa promovida por la **Junta de Castilla y León** y el **Teatro Municipal de Guarda** con la firme intención de romper con las fronteras entre ambos países.

La raya que me raya forma parte de “**La raya vista por...**” que reúne en formato largometraje — 72 minutos de duración— cuatro cortometrajes elaborados por diferentes realizadores españoles y portugueses, entre ellos el de la salmantina **Isabel de Ocampo**, en un intento por desenrañar las relaciones sociales, culturales, económicas e históricas entre los pueblos de ambos lados de la frontera. De los cuatro trabajos elaborados, dos llevan sello netamente salmantino.

Isabel de Ocampo reconoce que este audiovisual “**ha sido un superéxito en internet**”, por lo que decidió proyectarlo de nuevo hace unas fechas en la **Academia de Cine** con motivo del estreno de su nuevo trabajo, *Piratas y libélulas*.

El tándem formado por **Chema de la Peña** y **Gabriel Velázquez** se sumó a este proyecto con el trabajo *Camino a casa*, un viaje emocional entre Salamanca y Lisboa nacido a raíz del rodaje de la película *Sud Express* (2006). Junto a ellos, la también salmantina **Isabel de Ocampo** participa con el cortometraje *La raya que me raya*, un trabajo rodado a finales de 2011 en el que la realizadora salmantina busca echar por tierra, en un tono emotivo, divertido e irónico, los estereotipos e ideas preconcebidas en torno a los españoles y los portugueses.



BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes – Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- ARNÁIZ, V. (2012). *Los parámetros que identifican el subtítulo. Análisis y clasificación para sordos*. MonTI 4. pp. 103-132.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, Consejo de Europa y Ministerio de Educación.
- DÍAZ CINTAS, J. (2008). *La accesibilidad a los medios de comunicación audiovisual a través del subtítulo y de la audiodescripción*. Actas del IV Congreso. El español, lengua de traducción para la cooperación y el diálogo. pp. 157-180. Versión electrónica: http://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/020_diaz.pdf [Última consulta: 15/10/2016]
- PEREIRA, A. M. y LORENZO, L. (2005). *Evaluamos la norma UNE-153010. Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva. Subtitulado a través del teletexto*. Puentes 6. pp. 21-26.
- PIAGET, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas: problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- SÁNCHEZ, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años. Métodos y enfoques*, Madrid, SGEL.
- TALAVÁN, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona, Octaedro.
- VIGOTSKY, L. (2001). *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: AIQUE.

WEBGRAFÍA [ÚLTIMA CONSULTA: 15/10/2016]

- https://www.youtube.com/watch?v=LeQw_fMpBVE [La Raya que me raya, cortometraje de Isabel de Ocampo]
- <https://twitter.com/isabeldeo?lang=es> [Twitter de la directora de cine Isabel de Ocampo]
- <http://salamancartvaldia.es/not/49589/-lsquo-la-raya-que-me-raya-rsquo-un-exito-en-internet-de-isabel-de-ocampo> [artículo periodístico]

PLATAFORMAS VIRTUALES [ÚLTIMA CONSULTA: 15/10/2016]

- <http://www.freepik.es> [buscador de imágenes sin copyright]
- <https://www.youtube.com>
- <https://www.twitter.com>
- <http://subworkshop.sourceforge.net/> [software libre para realizar subtítulos]

BANCO DE IMÁGENES [ÚLTIMA CONSULTA: 15/10/2016]

- http://www.freepik.es/vectorgratis/fondodecine_781647.htm#term=cine&page=1&position=8 [ilustraciones de las fichas de trabajo]
- http://www.freepik.es/vector-gratis/coleccion-de-pegatinas-de-cine-dibujadas-amano_956133.htm#term=cine&page=1&position=27 [ilustraciones de las fichas de trabajo]
- http://www.freepik.es/vector-gratis/disenio-de-iconos-de-negocios-dibujados-a-mano_940387.htm [ilustraciones que acompañan a las notas para el docente y las fichas de trabajo]



Los Santos Inocentes: del drama a la broma



María Estefanía Mañas Cerezo

Universidad de Salamanca
estefaniamanascerezo@gmail.com

Estefanía Mañas Cerezo se licenció en Filología Hispánica (2007) y realizó el Máster Universitario de Español como Lengua Extranjera (2009). Ha ejercido como profesora de ELE en Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca, en la Universidad Federal de Paraná (Brasil), en el Instituto Cervantes y en la Universidad Nova de Lisboa y en Dubai International Academy (Emiratos Árabes Unidos).

RESUMEN

En la didáctica del español como lengua extranjera, el componente sociocultural es primordial para un proceso de enseñanza-aprendizaje que procure el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural eficaz. Este es el elemento que funciona como eje vertebrador de la unidad didáctica. El objetivo de este artículo es presentar una secuencia de actividades orientadas hacia el tratamiento intercultural del humor, uno de los elementos que mejor refleja las características de cada comunidad de hablantes. En concreto, la atención se centrará en una festividad hispana relegada al olvido por muchos manuales de ELE: el Día de los Santos Inocentes. Se establecerán comparaciones con el Día de las Mentiras, celebrado en Portugal y en otros países del mundo; los alumnos reflexionarán sobre los conceptos de broma y mentira, y, por último, experimentarán en situaciones reales fuera del aula. El carácter lúdico de la celebración elegida ha permitido plantear una batería de actividades en las que se trabaja el componente sociocultural al tiempo que se practican las cuatro destrezas lingüísticas.

ABSTRACT

In Spanish as a Foreign Language didactics, the socio-cultural component is essential for a teaching-learning process aiming to develop efficient intercultural communication skills. It is this element which works as a unifying element of the didactic unit. The objective of this article is, therefore, to present a sequence of activities oriented to an intercultural treatment of humour, one of the elements which best reflects the characteristics of each community of speakers. More precisely, attention will focus on a Spanish festivity consigned to oblivion by many SFL textbooks: "el Día de los Santos Inocentes" (akin to April Fool's Day, but on 28th December). Comparisons will be made with the "Dia das mentiras" ("the Day of Lies"), celebrated in Portugal and other countries of the world; students will reflect on the concepts of joke and lie, and, finally, they will make experiments in real situations outside the classroom. The playful character of the celebration chosen has allowed to design a battery of activities where both the socio-cultural component and the four skills are practised.

PALABRAS CLAVE

Español L2, componente sociocultural, actividades lúdicas, interculturalidad, Iberoamerica, comprensión audiovisual, comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral.

KEYWORDS

Spanish as second language, socio cultural element, ludic activities, interculturality, Latin America, audiovisual comprehension, reading comprehension, written production, oral production.



1. Justificación

Con esta unidad se pretende que los alumnos portugueses conozcan la importancia de una fecha poco trabajada en los manuales de español lengua extranjera. Paradójicamente, el origen bíblico y trágico de esta celebración —la matanza de niños que el rey Herodes ordenó para asesinar al Niño Jesús— poco tiene que ver con su carácter pagano y jocoso actual —un día dedicado a gastar bromas de diversa índole—. La presentación de esta celebración a través de diferentes materiales (textos, vídeos, etc.) será útil para ampliar vocabulario relacionado con el tema de las bromas, contrastar aspectos socioculturales entre España y otros países en los que existen conmemoraciones similares y repasar cuestiones gramaticales, como las expresiones de juicios de valor a partir de oraciones subordinadas sustantivas.

En primera instancia se realizarán actividades breves para activar vocabulario y esquemas de conocimiento gramatical y sociocultural. Paulatinamente se irá introduciendo a través de textos periodísticos y vídeos la información nueva sobre el origen de la celebración de los Santos Inocentes y su peculiar evolución en los países hispanohablantes. La metodología empleada se describirá a lo largo de la secuencia de actividades.



2. Descripción de la unidad didáctica

NIVEL:	B1
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none">• Tomar conciencia de que los distintos sistemas culturales contienen elementos (percepciones, valores, comportamientos, etc.) en distintos niveles —desde el más periférico o situacional al más central o arraigado— entre los que pueden establecerse similitudes y diferencias.• Ampliar el vocabulario relacionado con el tema del humor.• Reflexionar sobre el concepto de broma.• Comprender las ideas principales y secundarias de un texto y localizar informaciones con la ayuda de un compañero.• Deducir el significado de un grupo de términos en un contexto dado.• Practicar las cuatro destrezas lingüísticas con la realización de un dictado en carreras.• Interactuar y participar oralmente para valorar diferentes tipos de bromas.• Completar un texto discriminando entre términos antónimos.• Comprender y extraer las ideas principales de un monólogo sobre los Santos Inocentes.• Preparar una presentación pública breve sobre un tema conocido.
CONTENIDOS:	<ul style="list-style-type: none">• Pragmático-discursivos: expresar opinión, pedir valoración y valorar, expresar acuerdo y desacuerdo, expresar gustos y preferencias, redactar narraciones de bromas.• Nocionales: vocabulario relacionado con el tema del humor, algunos términos españoles que divergen del portugués (andén, mostrador...).• Gramaticales: consolidación de estructuras para valorar y expresar opinión, gustos y preferencias.• Culturales: la festividad de los Santos Inocentes en el calendario de los países hispanohablantes.
TIEMPO:	4 sesiones de 55 minutos.
MATERIAL:	<ul style="list-style-type: none">• Ordenador, proyector, teléfonos smartphone, conexión a internet y altavoces.• Fichas de trabajo, silbato, cinta adhesiva y artículos de broma.• Los Santos Inocentes, monólogo extraído del programa El Club de la Comedia.• La fiesta de els Enfarinats en Ibi, fragmento del Telediario de TVE.
METODOLOGÍA:	<ul style="list-style-type: none">• Espacios necesarios: el aula y las intermediaciones del centro educativo.• Agrupamiento de alumnos: individual, en parejas, en pequeño y .en gran grupo.



3. Secuencia de actividades

3.1 FASE DE PRESENTACIÓN (25-30 minutos, 1ª sesión)

En esta primera fase se pretende activar los esquemas de conocimiento que el alumno tiene sobre el tema del humor y despertar el interés por los contenidos que se trabajarán a lo largo de la unidad didáctica.

Actividad 1: Lluvia de ideas

Empezaremos la clase con una lluvia de ideas en gran grupo. Primero escribiremos el término broma en un lado de la pizarra y les preguntaremos a los alumnos con qué palabras o expresiones lo asocian. Iremos transcribiendo sus respuestas. A continuación colocaremos el vocablo mentira y seguiremos la misma dinámica. Posteriormente, los estudiantes tendrán que establecer relaciones —semejanzas y diferencias— entre los dos términos. Una vez que hayan completado el asociograma, habrán activado el vocabulario necesario para realizar la siguiente actividad.

1) ¿Qué palabras asociamos con broma? ¿y con mentira?



Actividad 2: ¿Estás de acuerdo con Freud?

Proyectaremos la cita del recuadro en la parte superior de la pizarra y les pediremos a los alumnos que la lean y observen las palabras del asociograma. Acto seguido trabajarán en grupos de cuatro, expresarán su opinión a favor o en contra de esa afirmación y presentarán experiencias personales —anécdotas relacionadas con situaciones cotidianas— que puedan justificar su postura. Aunque el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) no incluye la macrofunción argumentativa en el nivel B1, los alumnos lusohablantes son capaces de realizar argumentaciones breves si se les proporcionan los recursos lingüísticos necesarios. Para asegurarnos el éxito en el desarrollo de la actividad, le entregaremos a cada grupo una tabla con las estructuras para expresar acuerdo y desacuerdo.

2) **Expon tu opinión a favor o en contra de esta afirmación.** Da ejemplos que justifiquen tu elección (habla de tu experiencia personal). Para estructurar el discurso y contrastar tu opinión con la de tu compañero puedes utilizar los recursos de la tabla.

“Detrás de cada broma, siempre hay una pequeña parte de verdad” (Sigmund Freud).

EXPRESAR ACUERDO

- Sí / no, claro
- Tienes razón.
- Yo pienso lo mismo (que tú).
- Yo pienso como / igual que tú.
- Sí, a mí también / tampoco
+ me parece...
- Sí, yo también / tampoco creo
/ pienso que...
- Sí, es verdad / cierto que...
- Sí, está claro / es evidente
+ que...
- (Yo) estoy de acuerdo
+ contigo
+ con + SN
+ con / en + inf.
+ con / en que + indic. / pres. subj.

Expresar acuerdo rotundo

- ¡Claro, claro!

EXPRESAR DESACUERDO

- Yo no pienso lo mismo (que tú).
- A mí me parece que no / sí.
- Yo creo / pienso que no / sí.
- Yo no / sí lo encuentro...
- No, no es verdad que + pres. subj.
- No, no es cierto
+ que + pres. subj.
- No, no está claro
+ que + pres. subj.
- No, no es evidente
+ que + pres. subj.
- (Yo) no estoy de acuerdo
+ contigo / con eso
+ con + SN
con / en + inf.
+ con / en que + indic. / pres. subj.

Expresar desacuerdo rotundo

- No, no
- ¡Qué va!

Texto extraído de: https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Actividad 3: ¿Bromas pesadas?

En esta actividad se presenta un breve cuestionario con el objetivo de activar vocabulario relacionado con el tema del humor, concretamente con las bromas, y consolidar el uso de estructuras comparativas, causales y consecutivas. Los alumnos responderán primero individualmente y por escrito y después compararán sus respuestas con las de un compañero. Iremos pasando por las mesas para resolver las dudas que vayan surgiendo y tomaremos nota de los errores que los estudiantes cometan para analizarlos al final de la actividad.

3) **¿Todas las bromas tienen gracia? Contesta a las siguientes preguntas en tu cuaderno. Compara tus respuestas con las de tu compañero.**

- 3.1 ¿Qué tipos de bromas conoces?
- 3.2 ¿Qué consecuencias puede tener una broma?
- 3.3 ¿Qué diferencia una broma pesada de una broma graciosa?
- 3.4 ¿Alguna vez has sido víctima de una broma pesada?



Imagen de producción propia

Actividad 4: ¿El Día de las Mentiras es internacional?

Para concluir este primer bloque de actividades, indagaremos en los conocimientos socioculturales que los alumnos poseen sobre el tema. Realizaremos la actividad en gran grupo. Primero les preguntaremos por el día de las bromas a nivel nacional y, a continuación, intentaremos verificar los conocimientos que tienen sobre celebraciones similares en otras culturas.

4) **¿Cuál es el día indicado para gastar bromas en Portugal? ¿Y en otros países?**

3.2 FASE DE COMPRESIÓN (20-25 MINUTOS, 1ª SESIÓN)

En esta segunda fase se presenta una batería de actividades sobre dos estímulos textuales —uno oral y otro audiovisual—. El objetivo es que, a través de los diferentes ejercicios (ampliación de vocabulario, comprensión lectora y auditiva), los alumnos obtengan informaciones útiles sobre la celebración del Día de los Santos Inocentes en los países hispanohablantes. Estos nuevos conocimientos léxicos y socioculturales podrán auxiliarlos en la realización de actividades posteriores.

Actividad 5: La celebración de los Santos Inocentes en los países hispanohablantes

Les entregaremos a los estudiantes el texto que aparece a continuación. Individualmente tendrán que realizar una lectura silenciosa que les permita alcanzar una comprensión global para responder a la primera pregunta: ¿cuándo se celebra el día de las bromas en los países hispanohablantes? Posteriormente, en parejas, realizarán una comprensión inferencial de determinados aspectos del texto: tratarán de descubrir el significado de una serie de términos que divergen en español y en portugués. Algunos de ellos están relacionados con el tema del humor, otros pertenecen a diversos ámbitos temáticos.

5) **¿Y en los países hispanohablantes cuándo se gastan bromas?** Para descubrirlo, lee el siguiente texto. ¿Consigues deducir el significado de las palabras que aparecen en negrita? Intenta traducirlas al portugués con la ayuda de un compañero.

CAFÉ DE MADRID

Santos inocentes (Jorge F. Hernández, *caa.elpais.com*, 28/12/2015)

En realidad, no queda muy claro cómo pasó a convertirse en motivo para bromas, burlas groseras y literalmente **inocentadas** la conmemoración del relato bíblico en donde el sanguinario rey Herodes mandó matar a todos los niños menores de dos años de edad en Belén con la intención de acabar con Jesús de Nazareth. Lo cierto es que dependiendo de la sincronización de la broma y capacidad de persuasión del engañador hay bromas que logran provocar taquicardias y **carcajadas** incontenibles en cuanto cae el inocente que se ha dejado engañar.

México se llena de **encabezados** en periódicos que aseguran que la FIFA ha decidido nombrar a México campeón del mundo por adelantado o que los estados unidos de Texas, Arizona, Nuevo México, Nevada, California y Oregon han resuelto abandonar la unión **gringa** y volver a formar parte de México (la broma incluye **pase** gratuito para una hipotética Disneylandia con mariachis); en España, la provincia de Alicante celebra la inocentada con los Enfarinats, magna batalla campal de harina lanzada entre el pueblo llano y las autoridades de la localidad de Ibi (...) y así, en muchos puntos de Hispanoamérica y España misma se conmemora a los Santos Inocentes de tan raras maneras que propongo una personal redefinición de la **fecha**: quiero celebrar al paso, y de manera silenciosa, a la inmensa masa de santos inocentes que nos acompañan en el diario transcurso de la vida madrileña.

Hablo de la señora que se cree todas las bromas (...) o la gentil señorita que atiende el **mostrador** de una librería y pone cara de sorpresa en cuanto preguntamos por el título... ¡de un libro!

Viajeros del Metro que cambian de **andén** a las carreras habiendo equivocado el sentido de sus rumbos diarios y los despistados que **pegan** en las puertas del autobús para descender del vehículo una vez que ya arrancó nuevamente y la mujer que llama a deshoras para preguntar por Manu sabiendo que van siete semanas en que se le informó que tiene **equivocado** el número: todos santos o inocentes (...).

Texto adaptado de: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2015/12/24/madrid/1450958025_151758.html

Actividad 6: Encuentra la opción correcta

En parejas, los estudiantes tendrán que resolver tres cuestiones de selección múltiple. Realizarán una exploración (*scanning*) a través de los párrafos del texto que habían leído íntegro en el ejercicio anterior para localizar y extraer la información necesaria. Si queremos que la actividad resulte más atractiva, podemos presentarla como una competición: la pareja que consiga responder primero a las preguntas ganará artículos de broma. La corrección y la elección de los ganadores se llevarán a cabo en gran grupo. Con este ejercicio se practica otra técnica para mejorar la comprensión lectora y se amplía vocabulario gracias a los términos que aparecen en los ítems de las preguntas.

6) En parejas, buscad la opción correcta para cada pregunta.

- 1) El origen de la celebración de los Santos Inocentes es...
a) lúdico b) religioso c) deportivo
- 2) El 28 de diciembre los periódicos mexicanos...
a) comercializan entradas para un parque temático.
b) publican las novedades sobre la FIFA.
c) anuncian la anexión de estados americanos.
- 3) Según el autor, en el día a día de la capital son santos inocentes...
a) las personas que nos acompañan a diario.
b) las personas que son crédulas o distraídas.
c) las personas que trabajan en el sector servicios.

Actividad 7: ¿Quiénes son los Enfarinats?

Para concluir la explotación del texto "Santos inocentes", nos centraremos en la celebración más pintoresca que menciona: los *Enfarinats*. La hemos elegido por su carácter peculiar y por la bre-

vedad con la que se explica en el texto, a nuestro juicio insuficiente para que los alumnos comprendan el funcionamiento de esta fiesta. Completaremos las informaciones del texto “Santos inocentes” con material audiovisual: un fragmento del Telediario de TVE – (28/12/2012), “La fiesta de els Enfarinats en Ibi”. En primer lugar, realizaremos una breve actividad de previsionado con preguntas de respuesta abierta para comprobar si los estudiantes saben a grandes rasgos cómo es la celebración y, por lo tanto, son capaces de establecer semejanzas con otras fiestas del CALENDARIO-2016 de la Consejería de Educación, como, por ejemplo, la Tomatina. En segundo lugar, les propondremos un breve ejercicio guiado de comprensión auditiva: les entregaremos la transcripción incompleta de la noticia y proyectaremos el fragmento del Telediario de TVE para que incluyan en el texto las palabras que faltan. Por último, presentaremos unas preguntas de posvisionado con el fin de que los alumnos expresen su opinión sobre esta celebración alicantina y muestren su interés por los personajes que la protagonizan.

7) Los Enfarinats: una celebración curiosa

7.1 En el texto se hace referencia a una forma muy peculiar de celebrar el Día de los Inocentes¹. ¿Sabes en qué consisten exactamente los Enfarinats? ¿Podrías relacionarlo con alguna otra celebración española? Busca en el calendario de la Consejería de Educación. A continuación veremos un breve reportaje sobre este tema. Presta atención y completa la transcripción con las palabras que faltan.

La fiesta de los *Enfarinats*: transcripción

Más cosas. Hoy Ibi en Alicante ha vuelto a ser _____ de la guerra entre los enfarinats y los tapats.

Una batalla _____ de huevos, espuma de extintor, petardos y mucha harina: 3.000 kilos.

La fiesta con más de _____ años de tradición representa un golpe de Estado ficticio en el que un grupo de _____, los enfarinats, toma la villa y pretende _____ impuestos. Los tapats los combaten para _____ el orden. El dinero que _____ en los establecimientos se destina a una residencia de _____ de la localidad.

Texto adaptado de: http://www.ver-taal.com/noticias_20121228_enfarinats_transcripcion.htm

7.2 ¿Qué opinas de esta celebración? ¿Te gustaría participar? ¿Qué papel adoptarías: enfarinat o tapat?

1 ¡Ojo! Cuando nos referimos al día que se celebra con bromas en los países hispanohablantes, debemos escribir con inicial mayúscula día, santos e inocentes y con inicial minúscula las palabras de y los. En el texto, la expresión santos inocentes aparece en minúscula porque no se refiere a esta festividad.

3.3 FASE DE EJERCITACIÓN (55 MINUTOS, 2ª SESIÓN; 15 MINUTOS, 3ª SESIÓN)

En esta tercera fase las actividades tienen como objetivo que los alumnos practiquen las diferentes destrezas (comprensión lectora y expresión escrita, comprensión auditiva y expresión oral) y también algunos componentes de los sistemas lingüísticos (gramática, funciones comunicativas, vocabulario, fonología...). Los ejercicios de esta fase son de producción y el grado de originalidad variará según el tipo de tarea. Se trata en suma de que el alumno consolide conocimientos y desarrolle estrategias que pueda utilizar posteriormente en otras situaciones de interacción.

Actividad 8: Dictado en carreras

Comenzaremos esta fase con un ejercicio que nos permitirá trabajar la competencia ortoépica, la comprensión lectora y auditiva, la expresión e interacción oral y algunas cuestiones de vocabulario. Dividiremos la clase en parejas y situaremos a todos los alumnos en un extremo; en el otro estará la pizarra, donde colocaremos con cinta adhesiva varias fotocopias del texto adaptado que aparece a continuación: "El Día de los Inocentes: ¿fecha para bromas o para recordar cosas serias?". Un miembro de cada pareja tendrá que ir corriendo hasta la pizarra, leer una parte del texto, memorizarla y volver al pupitre de su compañero para dictársela. Cuando hayan transcurrido siete minutos —la mitad del tiempo estimado para la realización de esta actividad— el profesor hará sonar el silbato y los estudiantes intercambiarán los papeles: el que había estado escribiendo hasta el momento se levantará y comenzará a memorizar y dictar. Ganará la pareja que antes consiga completar el dictado correctamente. Al final de la actividad, se resolverán las dudas de vocabulario: los alumnos tendrán que señalar en el texto las palabras relacionadas con el tema del humor, establecer la diferencia entre chiste y broma buscando sus correspondencias en portugués (piada y brincadeira).

8) Para descubrir cómo se celebra el día de las bromas en otros países, vamos a realizar una actividad en parejas: el dictado en carreras.

8.1 Las copias del texto que recoge las informaciones están en la pizarra. Un alumno irá hasta el encerado, leerá un fragmento y volverá corriendo a la mesa de su compañero para dictárselo. Cuando suene el silbato, tendréis que intercambiar los papeles: el estudiante que había estado escribiendo pasará a memorizar y dictarle a su pareja.

El Día de los Inocentes: ¿fecha para bromas o para recordar cosas serias? (RPP², 28/12/2014)

Cuántas **bromas** se hacen en honor a la tradicional fiesta de fin de año conocida como "El Día de los Inocentes"; pero un momento, ¿te has puesto a pensar cuál es su origen y por qué se ha convertido en una fecha para hacer **chistes** de todo tipo?

(...) En Estados Unidos y Gran Bretaña, la celebración se hace en otra fecha y se llama "April Fool's Day", o Día de los Tontos, y se celebra el 1 de abril.

En Francia su equivalente es el "Pez de abril", originado en 1582, cuando el calendario gregoriano reemplazó al juliano, y el Año Nuevo cambió del 1 de abril al 1 de enero.

2 El grupo RPP (Radio Programas del Perú) es una de las empresas multimedios más grandes de Perú.

En Alemania, Japón y Brasil también se festeja el 1 de abril, día en que —según Mark Twain— "recordamos lo que somos durante los otros 364 días del año".

En España, la fecha es el 28 de diciembre y así también en todos los países latinoamericanos como Perú, que quedaron bajo su dominio en tiempos de la conquista.

(...) Los medios de comunicación dan noticias falsas o tergiversan su contenido.

(...) En Argentina, un diario publicó en primera página y en título catástrofe: "Incendio en la Casa Rosada" (sede del Poder Ejecutivo).

El diario mexicano Reforma anunció una "exclusiva" mundial: el video del encuentro secreto entre el presidente George W. Bush y el líder de Al Qaeda, Osama Bin Laden.

En Bolivia, el diario El Deber dedicó el 28 de diciembre de 2005 una página entera a anunciar la boda de Evo Morales, presidente del Gobierno, con la concejal Adriana Gil, miembro de la burguesía de Santa Cruz.

También en una "entrevista exclusiva", Hugo Chávez anunció que Latinoamérica va "a invadir a Estados Unidos a punta de banano".

Texto adaptado de: <http://rpp.pe/lima/actualidad/el-dia-de-los-inocentes-fecha-para-bromas-o-para-recordar-cosas-serias-noticia-754575>

8.2 Revisad vuestros textos y subrayad las palabras relacionadas con el tema del humor. ¿Sabéis cuál es la diferencia entre un chiste y una broma? ¿Cómo se traducen estos términos al portugués?

Actividad 9: A la caza de noticias falsas en la prensa

En un primer momento, trabajaremos en gran grupo, los estudiantes tendrán que valorar las bromas de los medios de comunicación que aparecen en el texto. Posteriormente, en grupos de tres, buscarán en internet noticias falsas que hayan tenido repercusión en la prensa portuguesa por su originalidad o por su capacidad para convertirse en verdaderas. Realizarán la búsqueda con sus *smartphones* y la conexión *Wi-Fi* del centro educativo, negociarán para elegir la noticia más curiosa (empleo de estructuras para expresar opinión, gustos y preferencias, acuerdo y desacuerdo) y, por último, se la presentarán al resto de la clase. Se incluye a continuación el hipervínculo a un artículo donde podrían encontrar estas informaciones: por ejemplo, una broma que pasó a la historia, "la hamburguesa para zurdos de Burguer King"; una noticia falsa que acabó convirtiéndose en realidad, "la construcción del metro de Oporto". Durante las exposiciones orales el profesor tomará notas para evaluar la intervención de cada uno de los integrantes del grupo.

9.1 Cuál de las bromas de los medios os parece más curiosa?

Este artículo muestra tan solo algunos ejemplos, pero hay muchas otras bromas que se han hecho famosas. Vamos a descubrir algunas de ellas.

9.2 En grupos de tres buscad en las páginas web de la prensa de Portugal noticias que hayan tenido gran repercusión:

- Bromas que hicieron historia.
- Bromas que se convirtieron en realidad.

9.3 Elegid la noticia que os parezca más curiosa. Después tendréis que presentársela al resto de la clase.

Actividades sobre un monólogo (10, 11 y 12)

Esta tercera actividad y las dos siguientes, con las que se concluirá la fase de ejercitación, tienen en común el tipo de *input* —un texto monológico en formato audiovisual y en papel— y una estructura tripartita con preguntas de previsionado, explotación de fragmentos del vídeo Los Santos Inocentes, de José Luis Gil (28/12/2014), para ampliar o consolidar conocimientos, y cuestiones de posvisionado sobre estructuras gramaticales, funciones o elementos léxicos relacionados con el tema tratado. La extensión y complejidad de este trío de ejercicios posibilitaría un trabajo independiente del resto de las actividades que componen la secuencia didáctica.

Actividad 10: El Día de los Santos Inocentes en España

En las actividades anteriores observamos cómo celebraban los medios de diferentes países el día de las bromas, pues, bien, en este ejercicio nos centraremos en una sola nación: España. Les preguntaremos a los alumnos qué tipo de bromas esperan encontrar en la prensa española. Dedicaremos unos minutos a recoger sus hipótesis en gran grupo. Después accederemos a este artículo para mostrarles brevemente algunos ejemplos. A continuación, les plantearemos otra cuestión relacionada con el riesgo que supone colocar noticias falsas en los periódicos. Por último, proyectaremos el fragmento del monólogo en el que José Luis Gil señala la dificultad que existe hoy en día para distinguir las noticias reales de las ficticias (minutos 5:51-6:41). Tras el visionado los alumnos tendrán que expresar su acuerdo o desacuerdo con ese juicio de valor y buscar sinónimos para la expresión partirse de risa.

10) El Día de los Santos Inocentes en España

Ya hemos visto lo que sucede con la prensa en Hispanoamérica y en los países que celebran el día de las mentiras el 1º de abril.

10.1 ¿Qué otras bromas creéis que gastará la prensa española el Día de los Inocentes? Aquí tenéis algunos ejemplos³:

Lefties vestirá a Letizia Ortiz y será su marca oficial como reina *low cost*
La Dubai Challenge Cup se llamará Trofeo Bernabéu
Ingresan en un hospital psiquiátrico a un joven obsesionado con Podemos

10.2 ¿Creéis que es buena idea colocar noticias falsas en la prensa? ¿Qué riesgos tiene esta costumbre? Para responder a esta pregunta, vamos a ver un fragmento de un monólogo cómico sobre el Día de los Santos Inocentes. ¿Estáis de acuerdo con el monologuista? Echadle un vistazo a la transcripción del fragmento:

Ahora, para bromas viejas son las que hacen los periódicos, sí, que todos los años ponen una noticia, eh, que es mentira. Pues deberían dejar de hacer esa broma ya, eh, porque con los tiempos que corren... Antes lo descubrías a la primera, pero ahora uno nunca sabe, eh. No es tan fácil, ahora tú abres el periódico el 28 de diciembre y te encuentras: "Aterriza un OVNI en la puerta del sol" y justo al lado "Putin nominado al Nobel de la Paz", que lo lees y **te partes de risa**, tú piensas: Se cree que soy idiota ¿Putin Nobel de la Paz? Ahora qué fuerte lo de los marcianos ¿eh?

3 Titulares extraídos de: http://verne.elpais.com/verne/2014/12/28/articulo/1419770213_369152.html

10.3 ¿Sabéis qué significa “partirse de risa”?, ¿conocéis alguna expresión sinónima?

Actividad 11: El origen de la festividad de los Santos Inocentes

En el texto “Santos inocentes”, de Jorge F. Hernández, con el que trabajamos en la fase de comprensión, se mencionaba brevemente la transformación que había sufrido la festividad, pero en ningún momento se presentaba una posible explicación sobre esa metamorfosis —del origen religioso al carácter lúdico actual—. En esta actividad retomaremos ese tema con un texto que ofrece una peculiar hipótesis sobre el cambio. Les entregaremos a los estudiantes la transcripción de un fragmento del monólogo con algunas alteraciones, concretamente, incluiremos trece términos antónimos formando parejas de vocablos. Los alumnos deberán leer el texto y seleccionar la palabra adecuada en cada caso. La corrección se realizará en gran grupo con el visionado del fragmento (minutos 00:06 -1:40).

A continuación ampliaremos vocabulario relacionado con el tema del humor: individualmente, los alumnos intentarán deducir el significado de los términos que aparecen en negrita a través de una lectura inferencial; más tarde, en parejas, realizarán una búsqueda on-line⁴ en Diccionario de la lengua española (DEL) con el fin de verificar sus hipótesis. El último paso consistirá en encontrar sinónimos para la expresión *partirse el culo*, que no está recogida en el DLE. Una de las posibles respuestas ya había aparecido en la transcripción del ejercicio anterior: *partirse de risa*.

11) Aquí tienes el inicio del monólogo donde se describe el origen de la festividad de los Santos Inocentes y se hacen hipótesis sobre cómo pasó a convertirse en un día en el que se gastan bromas.

11.1 Fíjate en las palabras subrayadas y elige la más adecuada en cada caso.

Muy buenas **noches / días**. ¿Os conocéis la historia de los Santos Inocentes? (...) Bien, yo os cuento, no hay problema. A Herodes, rey de Judea, el DNI de la época le informa de que el rey de los judíos va a **nacer / morir** en Belén. Él lo interpreta mal (...) y decide **matar / salvar** a todos los niños **mayores / menores** de dos años en 10.000 kilómetros a la redonda. Y desde entonces **conmemoramos / condenamos** una de las peores matanzas de la historia de la humanidad **poniendo / quitando** un cojín de pedorretas en la silla de la abuela. Sí, el 28 de diciembre recordamos **la muerte / el nacimiento** de miles de niños gastándonos bromas y **partiéndonos el culo**.

(...) Pero ¿cómo puede haber **degenerado / regenerado** de esa manera? Yo no... me cuesta creerlo. Bueno, y supongo que en aquel **velatorio / jolgorio**, pues, alguien contó un **chiste verde** aprovechando que no había **niños / viejos**. Uno, por ahí, en la flojera empezó a reírse / llorar, el cachondeo se les fue de las **manos / pies** y, bueno, y así, y así hasta **hoy / mañana** (...).

Ahora vamos a corregir el ejercicio a través del visionado del fragmento.

11.2 Las palabras que aparecen en negrita están relacionadas con el mundo del humor ¿Conocéis el significado de todas las expresiones? En parejas, buscadlas en el *Diccionario de la lengua española* (<http://dle.rae.es/>).

- ¿Cuál de ellas no aparece?
- ¿Qué creéis que significa *partirse el culo*?
- ¿Conocéis alguna expresión similar? ¿Cómo la traduciríais al portugués?

4 <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/acceso-desde-navegadores-y-dispositivos-moviles>

Actividad 12 ¿Otras bromas para el día de los inocentes?

En esta última actividad de la fase de ejercitación trabajaremos con un texto más extenso y complejo que condensa todos los elementos necesarios para realizar las tareas propuestas en la fase de transferencia: ampliación de vocabulario relacionado con el tema del humor, narración y valoración de bromas. Para descubrir cuántos términos relacionados con el tema conocen, formularemos algunas preguntas antes del visionado: los alumnos tendrán que realizar hipótesis sobre las bromas que se hacen en España el 28 de diciembre. Iremos escribiendo en la pizarra sus respuestas. A continuación, proyectaremos los dos fragmentos del monólogo *Los Santos Inocentes*, de José Luis Gil (minutos 1:44 - 4:30 y 4:52 - 5:50). Al finalizar el visionado, los alumnos recibirán una lista con trece bromas y tendrán que seleccionar aquellas que haya mencionado el monologuista. La corrección se realizará en gran grupo con la lectura en voz alta de cada fragmento al comienzo de la tercera sesión. El profesor resolverá las dudas de vocabulario que vayan surgiendo. Para consolidar los nuevos conocimientos léxicos y repasar algunas estructuras (expresar opinión, valorar, expresar gustos y preferencias, acuerdo y desacuerdo), en grupos de cuatro, los estudiantes retomarán la lista de bromas del punto 12.2 y establecerán una clasificación de mayor a menor según lo graciosas que sean. Los rankings se compararán en gran grupo. A lo largo las exposiciones, el profesor tomará notas y evaluará la intervención de cada cuarteto.

12 ¿Otras bromas para el Día de los Inocentes?

Ya hemos hablado del origen de esta celebración y de cómo afecta a la veracidad de la noticias en la prensa. Ahora vamos a descubrir, por fin, qué otras bromas se gastan el Día de los Inocentes en España.

12.1 ¿Os imagináis cuáles son?

Lo veremos en los dos fragmentos del monólogo.

12.2 En parejas, subrayad las bromas que se mencionan en el monólogo.

- a) Esconder un petardo en un cigarro.
- b) Adelantar o atrasar las horas del reloj.
- c) Pedir ayuda para cargar una maleta pesada.
- d) Colocar un cojín de pedorretas en una silla.
- e) Utilizar un mechero que lanza agua.
- f) Ofrecer un encendedor que da calambre.
- g) Hacer que alguien pise una caca plástica.
- h) Cambiar el azúcar blanco por la sal.
- i) Usar polvos picapica para inquietar a alguien.
- j) Encargar comida a una dirección falsa.
- k) Lanzar una bomba fétida en un sitio cerrado.
- l) Pegar una moneda en la acera.
- m) Colocar una mosca en terrón de azúcar.

Para comprobar si vuestras respuestas son correctas, en la próxima clase vamos a leer las transcripciones de los fragmentos que aparecen a continuación:

Fragmento 1

(...) Porque las bromas de los Santos Inocentes han evolucionado menos que las reglas del parchís. Yo tengo una mierda de plástico de mi abuelo, o sea, que llevamos haciendo 2014 años la misma broma de mierda. Por ejemplo: el terrón de azúcar con la mosquita dentro. A mí mi familia me la hace todos los años. Hasta que ya el año pasado dije: "Nada, no tomo café, ni leche, ni té, ni nada". Y me la metieron en el líquido de las lentillas. Sí, muy gracioso,

sí. Incómodo ¡eh!, que, cada vez que parpadeaba, se me pegaba a las pestañas; que me tuvieron que abrir los ojos con láser y me dejó secuelas: estuve un mes que veía borroso por este ojo y por este, una mosca gigante ¡ja! Bueno, luego está el cojincillo este que os decía de de las pedorretas, que, cuando te sientas encima, pues pee, una cosa moderna moderna, ¡eh!. Bueno, uno de mis primos y yo, cuando éramos pequeños, pues se nos ocurrió hacerla, y pusimos uno en una silla y allí nos quedamos esperando y vino mi tío Paco, se sentó y aquello ¡prrr, prrr, prrrrr!, je, je. Nos partimos de risa hasta que nos dimos cuenta de que mi tío se había sentado en otra silla. Ahí sí, nos quedamos... Ahí fue mi tío Paco el que se partió el culo, vamos, sobre todo porque aquello olía... Ah, por cierto, hablando de olores, ¿qué me decís de las, de las bombas fétidas? Otra bromaza ¡eh!, más antigua que el tapizado de los trenes, que, por cierto, RENFE⁵, a ver si tocamos ese tema ¡eh! Con lo que cuesta el AVE⁶ ya podríais...

Pero ¿hay algo peor que un bomba fétida así en un sitio cerrado? ¡Cómo huele aquello, por Dios! ¡Qué mal huele, es insoportable! Ahora, también te digo una cosa ¡eh!, que, si has cogido el metro en hora punta, en el mes de agosto, una bomba fétida hasta se agradece (...).

Fragmento 2

Pero coincidiréis conmigo en que, para broma antigua antigua, los polvos picapica. ¡Anda que no tienen años! Yo creo que pican porque están caducados. Y luego están las bromas estas de muy mal gusto, por cierto, como esa de meter un petardito en un cigarrillo para que explote cuando das la primera calada. Esa es una broma de muy mal gusto. Lo digo por el precio del tabaco. Hombre, yo prefiero que me pongan el petardo en una muela o ... por lo menos me dejan fumar tranquilo. Se hacen, se hacen muchas bromas con el tabaco, sí, y todas y todas malas, a mí no me, no me gusta ninguna. Esta la del mecherito ese que te da un calambrazo cuando vas a encender el cigarro ¿Qué, qué, qué gracia tiene eso? Ya ves ¡ninguna! Bueno, sí se lo das a un tío con un marcapasos sí, ¿no? Pero, si no, es un rollo, o sea ¡ay! (...)

12.3 En grupos de cuatro, revisad la lista de bromas del ejercicio 12.2 y elaborad un ranking para saber cuáles son las más graciosas. Después se compararán los diferentes rankings en gran grupo.

3.4 FASE DE TRANSFERENCIA (30 MINUTOS, 3ª SESIÓN; 55 MINUTOS, 4ª SESIÓN)

Esta última fase constituye el punto álgido de la secuencia didáctica: presentaremos actividades comunicativas y de respuesta abierta, que requieren un alto grado de creatividad. Plantearemos ejercicios en los que los alumnos deberán aplicar lo aprendido en la unidad.

Actividad 13: Bromas a pie de calle⁷

Permitiremos a los estudiantes que se agrupen en parejas según su preferencia. A continuación les explicaremos en qué consiste la tarea final, que llevarán a cabo fuera del aula aunque podrán planificarla durante la sesión. Inicialmente tendrán que decidir qué broma van a gastar y cómo la van a grabar, después cada integrante de la pareja redactará un texto sobre la experiencia y lo pu-

5 La RENFE es la Red Nacional de Ferrocarriles Españoles.

6 El AVE es el tren de Alta Velocidad Española.

7 El profesor les explicará a los alumnos que este es el título de una sección del programa radiofónico Hunky Fun, donde se graban bromas en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

blicará en el foro de la clase. Solo una de las composiciones escritas será verdadera. A lo largo de la semana los compañeros tendrán que leer todos los textos publicados, indicar cuáles les parecen verosímiles y justificar su elección. En la clase siguiente se visionarán los diferentes grabaciones y se descubrirá si han acertado.

El profesor revisará los textos que se vayan publicando en el foro y evaluará el nivel de comprensión e interacción escrita de cada uno de los alumnos (manejo de determinadas estructuras, dominio de vocabulario específico sobre el tema del humor, etc.).

13) En parejas, tendréis que gastarle una broma a algún viandante y grabar un vídeo para presentarlo en clase. Después cada miembro de la pareja redactará un texto sobre cómo habéis hecho la broma. Uno será verdadero y otro falso. Tendréis que publicarlos en el foro. Los compañeros votarán a lo largo de la semana. En la próxima clase veremos los vídeos y saldremos de dudas.

Actividad 14: Bromas mudas (4ª sesión, 10 minutos)

Distribuiremos a los estudiantes en grupos de tres para que elijan una broma y piensen cómo representarla con mímica. Por turnos irán saliendo a la pizarra para realizar su dramatización. El resto de los compañeros intentará adivinar de qué broma se trata. Con esta actividad dinamizaremos el inicio de la clase y repasaremos el vocabulario relacionado con el tema del humor.

15) En grupos de tres, elegid una broma y preparad una breve dramatización muda. Los otros estudiantes tendrán que adivinar cuál es la broma representada.

Actividad 15: Entre bromas y mentiras, ¿hay alguna verdad? (4ª sesión, 45 minutos)

Retomaremos los conceptos con los que habíamos trabajado en la fase de presentación y escribiremos en la pizarra la siguiente frase: *Entre bromas y mentiras, ¿hay alguna verdad?* Por turnos cada pareja hará un breve resumen de los comentarios que han recibido sus textos en el foro y mostrará el vídeo con la broma verdadera. Tras la exhibición, se abrirá una ronda de preguntas: tanto los compañeros como el profesor podrán plantear las dudas que les hayan surgido durante el visionado. Por último se valorará la broma presentada y se le asignará una calificación del 1 al 10. Cuando todos los grupos hayan expuesto, se elegirá uno de los vídeos como ganador. La pareja que lo haya grabado recibirá como premio dos tebeos de Francisco Ibañez (*Mortadelo y Filemón* o *13 Rue del Percebe*). En el transcurso de las exposiciones, el profesor podrá evaluar la capacidad de expresión e interacción oral de cada uno de los alumnos.

15) Entre bromas y mentiras, ¿hay alguna verdad? Ha llegado el momento de descubrir qué bromas habéis hecho. Por turnos, presentaréis los resultados de los sondeos en el foro y mostraréis vuestros vídeos. Los compañeros podrán hacer preguntas y tendrán que calificar las grabaciones del 1 al 10. Los ganadores recibirán un par de cómics de Francisco Ibañez, un conocido historietista español.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes, – Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- MARTÍN PERIS E. et. al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL e Instituto Cervantes.
- MIQUEL LÓPEZ L. (2004). *La subcompetencia sociocultural*, en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extanjera (LE)*. Madrid: SGEL, 511-531.

WEBGRAFÍA [última consulta: 15/08/2017]

- Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: MECD- Anaya [última consulta: 27/06/2016]: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.
- Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal.(2016): Calendario 2016: http://www.mecd.gob.es/portugal/dms/consejerias-exteriores/portugal/publicaciones/CALEN-DARIO-2016_web/calendario%202016.pdf
- Real Academia Española (2014). 23.ª edición del Diccionario de la lengua española. Madrid: Real Academia Española. Real Academia Española. (2014a): <http://dle.rae.es/>

En prensa:

- “Santos inocentes” (28/12/2015), de Jorge F. Hernández: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2015/12/24/madrid/1450958025_151758.html
- “La fiesta de els Enfarinat: transcripción” (28/12/2012): http://www.ver-taal.com/noticias_20121228_enfarinats_transcripcion.htm
- “El día de los inocentes: ¿fecha para bromas o para recordar cosas serias?” (28/12/2014) en RPP: <http://rpp.pe/lima/actualidad/el-dia-de-los-inocentes-fecha-para-bromas-o-para-recordar-cosas-serias-noticia-754575>
- “1 de abril, día mentira e dos bobos” (31/03/2015) : <http://expresso.sapo.pt/sociedade/1-de-abril-dia-da-mentira-e-dos-bobos=f917854>
- “Las mejores inocentadas en prensa: ¿cuántas te has creído?”: http://verne.elpais.com/verne/2014/12/28/articulo/1419770213_369152.html

Filmografía:

- Reportaje, La fiesta de els Enfarinat en Ibi (28/12/2012) en el Telediario de Televisión Española (TVE): http://www.ver-taal.com/noticias_20121228_enfarinats.htm
- Monólogo, Los Santos Inocentes (28/12/2014), de José Luis Gil en El club de la comedia: https://www.youtube.com/watch?v=ZWaj_oVqRE4



Las ciudades son libros que se leen con los pies



Beatriz Moriano Moriano

Lectora de Español - FCSH/ CETAPS
Universidade Nova de Lisboa
beatrizmoriano@gmail.com

Licenciada en Filología Hispánica (Universidad de Extremadura) y Máster en Enseñanza de ELE (Universidad Antonio de Nebrija), desde el 2006, Beatriz es docente de ELE en Portugal. Primero en la Escola Secundária de Vila Real de Santo António, más tarde en la Universidade de Aveiro y en los últimos tiempos, en la Universidade Nova de Lisboa. Durante estos años, se ha interesado por la educación intercultural, la formación de profesores, la creación de materiales didácticos y la investigación en el aula de ELE.

RESUMEN

Esta propuesta didáctica se inspira en la fascinación por la calzada portuguesa y se organiza en torno a ella como eje temático. A lo largo de esta secuencia, el alumno de español en Portugal escucha una canción del cantautor uruguayo Quintín Cabrera, observa algunas características del suelo que pisa, reconoce aspectos significativos que permiten reafirmarlo como elemento tradicional y discute los desafíos actuales de esta forma artística que es a la vez patrimonio cultural propio y elemento constituyente del paisaje urbano. Tras profundizar en este aspecto de su cultura y considerar la situación del empedrado portugués en las ciudades actuales, el alumno transforma motivos tradicionales de la calzada portuguesa en ingredientes de narraciones colectivas. ¿Será posible leer una ciudad con los pies? Así lo afirmamos, y así lo trasladamos a la práctica, pues "Todos nos leemos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea para poder vislumbrar qué somos y dónde estamos" (Manguel 2013, p.36).

ABSTRACT

This didactic unit is inspired by the fascination with the Portuguese Pavements and it is organized around it as a topic. Throughout these activities, the student of Spanish Language in Portugal will listen to a song from the Uruguayan singer Quintín Cabrera, he/she will notice some features of the ground he/she walks on, he/she will recognize significant aspects that allow reassert Portuguese Pavements as a traditional element and, moreover, he/she will discuss current challenges of this art form that is both cultural heritage and part of the urban landscape. After investigate this element of their culture and consider the situation of the Portuguese pavements in today's cities, the student will transform this traditional ingredient in collective narratives. Is it possible to

read a city with feet? We believe this to be the case and therefore we put it into practice, as “We all read ourselves and the world around us in order to glimpse what and where we are” (Manguel 1997, p.7).

PALABRAS CLAVE

Competencia comunicativa, actividades de expresión, actividades lúdicas, interculturalidad, cooperación.

KEYWORDS

Communicative competence, expression activities, ludic activities, interculturality, cooperation.

NIVEL:	B1/C2
OBJETIVOS:	Reconocer las características del espacio urbano portugués y valorar el patrimonio artístico propio. Seleccionar información y emplearla en una situación de contacto entre culturas. Relatar experiencias. Defender nuestro punto de vista. Narrar historias, de forma oral o por escrito. Fomentar prácticas comunicativas de creación colectiva.
CONTENIDOS:	El paisaje urbano como texto por descifrar. Historia y curiosidades sobre la calzada portuguesa. El relato de experiencias propias. La expresión de opiniones y argumentos. Narración en presente, pasado o futuro. Conectores del discurso. Marcadores temporales y pronombres complemento directo e indirecto.
TIEMPO:	Variable, en función de si se opta por crear historias orales o por escrito
MATERIAL:	Copias de las actividades; Internet, para consultar y ampliar información; 5 dados recortables para cada grupo de alumnos (en anexo). Cartulinas para imprimir los dados.

ACTIVIDADES

1a. Cierra los ojos y escucha **esta canción**. ¿Qué te sugiere? ¿Coincide con tu idea de lo que es una ciudad?

1b. Ahora lee esta frase. ¿Qué evoca? ¿Encuentras alguna relación con la canción?

El empedrado blanco y negro dibuja esta noche el plano de otra ciudad, cuadrículada y eterna, geométrica y sonora, que intento comprender a cada paso.

Antonio Sáez Delgado, *En otra patria* (2005, p.39)

1c. ¿Qué información nos puede dar el pavimento de un lugar? Fijaos en estas imágenes y apuntad toda la información que podemos deducir a partir de ellas.



1d. Cuando vas por la calle, ¿eres de los que se fijan en el suelo? Por casualidad, ¿alguna vez te has encontrado con algo sorprendente, de valor, gracioso o con algo repugnante?

1e. ¿Qué tipos de pavimentos conoces? ¿Cómo son los de tu localidad? ¿Se parecen a alguna de las imágenes anteriores? ¿Tienen alguna característica especial?

2a. Un grupo de amigos hispanos os pide recomendaciones para viajar a vuestra ciudad/localidad. ¿Qué le diríais, en relación con el calzado? ¿Les daríais la misma recomendación si visitaran Lisboa y Oporto que Aveiro y Espinho?

2b. Una vez en Portugal, esos mismos amigos sienten curiosidad por la calzada portuguesa y no paran de haceros preguntas. Para saciar esa curiosidad, en grupos, averiguad y seleccionad información, de manera que podáis impresionarlos con algunos datos sobre este elemento de paisaje urbano portugués.

<p>Grupo 1. ¿Este tipo de pavimento es muy antiguo? ¿Desde cuándo existe? ¿En qué partes de una ciudad podemos encontrarlo? ¿Por qué es algo típicamente portugués?</p>	<p>Grupo 2. ¿Con qué material/piedra está hecho? ¿De qué colores pueden ser esas piedras? ¿De dónde viene esa piedra? ¿Hay suficiente para todo Portugal?</p>	<p>Grupo 3. ¿Por qué se sigue utilizando? ¿Qué ventajas tiene? ¿Por qué hay partes tan estropeadas o deterioradas?</p>	<p>Grupo 4. ¿Conoces alguna curiosidad sobre la calzada? ¿Hay un nombre en español para este tipo de suelo? ¿Cuál es tu experiencia personal? ¿Te gusta? ¿Te resulta cómoda en la práctica?</p>
--	--	---	--

Algunas fuentes para investigar y responder a vuestros amigos:

- *Manual da calçada portuguesa*, Direcção Geral de Energia e Geologia, 2009.
- "La historia de los calceteiros portugueses", Paula Fernández. La Region. 01/07/2016
- *Empedrado portugués*, Wikipedia.
- "É uma metáfora: quando chover, Amália derramará lágrimas pelas pedras da calçada", Bernardo Mendonça. Expresso. 2/07/15.

2c. Ahora poned en común vuestras anotaciones. Toma notas en este cuadro.

<p>Grupo 1. Orígenes</p> <hr/> <hr/>
<p>Grupo 2. Materiales y colores</p> <hr/> <hr/>
<p>Grupo 3. Ventajas y desafíos actuales</p> <hr/> <hr/>
<p>Grupo 4. Curiosidades y experiencias personales</p> <hr/> <hr/>

3. Desde **Una casa portuguesa**, un programa de radio español sobre cultura lusitana, recibís una invitación para participar en un debate sobre el futuro de la calzada portuguesa. Prepara tu intervención con argumentos a favor y en contra y escucha los argumentos de tus compañeros. El presentador del programa gestionará vuestra participación y elaborará una conclusión sobre el tema, a partir de las intervenciones de los participantes.

Sesión de debate: Calzada portuguesa en el diseño urbano actual ¿sí o no?

- ¿Merece continuar esta tradición? ¿Por qué sí/no?
- ¿Qué problemas plantea? ¿Es funcional?
- ¿Puedes imaginar las calles de Portugal sin este empedrado?
- ¿Crees que es un arte valorado por los jóvenes portugueses?
- ¿Hay soluciones para que sobreviva hoy en día?



COMO APOYO

*A mi modo de ver/Desde mi punto de vista...
Si por un lado... por otro
Si bien es cierto que... no es menos cierto que...
A ese argumento, podemos sumarle... Además /
Por si fuera poco...*

- 4a. Como dice Quintín Cabrera, "Las ciudades son libros que se leen con los pies". ¿Qué historias te cuenta la tuya? Aquí puedes leer una del libro de Lisboa. Fíjate bien en el título.



- 4b. Tú y tu grupo sois intérpretes de las historias que la calzada portuguesa tiene para contar. Para materializarlas, juega a los dados con tus compañeros y constrúyelas.



Instrucciones básicas para construir historias:

- Formad un grupo de tres/cuatro. Cada grupo tiene cinco dados. Tiradlos.
- Definid cuál será el género al que se asocie vuestra narración: novela rosa, de viajes, de aventuras, policial, psicológica, histórica...
- Preparad un texto oral o escrito, basándoos en las cinco imágenes obtenidas al tirar los dados. Cada imagen pretende sugerir algo, no tiene un único significado. Interpretadlo libremente. Planificad y revisad el texto antes de entregarlo o de leerlo a vuestros compañeros.
- Podéis elegir uno de estos títulos o inventar uno vosotros mismos:

Destino **Un día redondo** **La calzada asesina** **El pasado siempre vuelve** **Sucesos**

4c. Por último, escuchad las historias que os cuenta la calzada portuguesa.

5. Autoevaluación

Después de estas sesiones, puedo...	😊	:-/	☹
explicar algunas características más del espacio de mi país.			
dar recomendaciones breves para alguien que visita mi ciudad.			
impresionar a un amigo hispano contándole algo sobre mi realidad cultural.			
ser más consciente del valor de determinado aspecto de mi cultura y de por qué puede interesarle a un extranjero.			
explicar cuál es mi experiencia personal con la calzada.			
defender mi punto de vista en un debate sobre un tema de mi universo cultural.			
crear una historia de manera colectiva a partir de imágenes de la calzada.			
disfrutar escuchando otras historias creadas por mis compañeros.			

OTRAS ACTIVIDADES

- Construir vuestros propios dados con imágenes de la calzada del lugar donde vivís.
- Cuaderno de viaje: pasear por vuestra localidad/ciudad observando el suelo y llevar a clase fotos y anotaciones de algo que os llame la atención.
- Crear un glosario básico de traducción portugués/español sobre la calzada.
- Escribir un libro de anécdotas sobre la calzada: tanto curiosidades sobre su historia como sobre vuestra relación y experiencias con ella.

Sugerencias de explotación didáctica y soluciones

1a y 1b. Respuesta libre. Podemos aprovechar para introducir el título de esta unidad, “Las ciudades son libros que se leen con los pies”, frase del estribillo de una canción del cantautor uruguayo Quintín Cabrera, quien, a su vez, citaba al poeta Emilio Frugoni.

1c. Posibles respuestas: podemos deducir si ha llovido o no (el tiempo meteorológico); la estación

del año (otoño, primavera), el tipo de árboles que crecen en nuestra ciudad como, por ejemplo, las flores de jacarandas en Lisboa; el grado de limpieza o de suciedad. Si los servicios de limpieza y recogida de basura funcionan o no; o bien, si la gente tira la basura al suelo, si hay suficientes contenedores de basura, papeleras, puntos de reciclaje, etc.; También, si hay diseños curiosos en el suelo (como la calzada portuguesa); si funciona o no el sistema de alcantarillado... si alguien ha perdido algo o ha decidido deshacerse de ello. Si se comen muchas pipas, chicles o si se trata de una zona de fumadores poco cívicos que tiran las colillas al suelo.

1d. Respuesta libre. 1e. Tipos de pavimento:

- Para la circulación de peatones: en las aceras, podemos encontrar adoquines (su conjunto: adoquinado), losas (enlosado) o baldosas; en los parques, podemos encontrar caminos de tierra batida, gravilla o piedras (empedrado). En Portugal existe un tipo de empedrado característico que se llama "empedrado portugués" o "calzada portuguesa" en español. Está formada por piedras irregulares o paralelepípedos.
- Para la circulación de los coches/vehículos: en la carretera o vía podemos encontrar alquitrán o cemento.

2a. Posible respuesta: que las mujeres se olviden de tacones de aguja si visitan ciudades como Oporto o Lisboa. En localidades con muchas cuestas, podríamos prevenirles y avisarles de que necesitarán calzado cómodo y con suelas aptas para terrenos resbaladizos. En lugares más llanos, esta recomendación no es tan importante, pero puede facilitarles la visita.

2c. En cada fuente hay información que puede interesar a varios grupos de alumnos. Posibles respuestas:

Orígenes e historia: De herencia romana, la calzada actual surge a mediados del siglo XIX (1842), pero ya existía en el siglo XIV. Por su carácter decorativo y por su funcionalidad, se extendió por todo el país y por el mundo entero. Hoy en día su futuro genera polémica. Se usa en exteriores: calles, plazas, paseos, aceras... pero también se puede encontrar en interiores (oficinas, patios interiores...). Es algo típicamente portugués porque es algo único, que los portugueses han aportado al mundo.

Materiales y colores: Piedra irregular caliza o de basalto, de color blanco o negro, en su mayoría, pero que puede tener hasta cinco tonalidades, si le sumamos el gris claro, gris oscuro y el tono rosáceo. También hay piedras de color anaranjado o rojizo. El color blanco es el más usado. Las piedras vienen de las zonas de Leiria y Santarém. La producción de piedra no se agota de repente. Hay muchas pequeñas empresas familiares que viven de ello.

Ventajas y desafíos actuales: Es una expresión artística de la cultura portuguesa que da luminosidad y personalidad a las ciudades. Tiene una función de drenaje del agua. Los mayores desafíos actuales son su mantenimiento en buen estado y el hecho de que sea resbaladiza, que la convierte en un suelo peligroso, especialmente en los días de lluvia. Si hay partes irregulares y deterioradas es porque ha sido mal colocada o por falta de mantenimiento.

Curiosidades y experiencias personales: Posibles respuestas. Los trabajadores que instalan la calzada se llaman "calceteiros". Los primeros "calceteiros" fueron reclusos que pavimentaron el suelo del Castillo de San Jorge (1842); Desde 1986 existe una escuela para aprender el oficio de "calceteiro" en el ayuntamiento de Lisboa. A menudo, los pequeños comercios utilizan la calzada con fines publicitarios, para anunciar su negocio frente a sus establecimientos; Los "calceteiros"

dejan sus firmas artísticas en la calzada; En algunas calzadas se han llegado a encontrar restos fósiles (ver “Calçada Artística Portuguesa” en Facebook).

Formas y patrones: patrones geométricos, cenefas, ondas... Encontramos también un sinnúmero de motivos figurativos artísticos ligados a características regionales o a la actividad local o comercial (flores, barcos, anclas, estrellas, castillos, aves, la cara de Amália Rodrigues...).

La calzada portuguesa en el mundo: Existe en todo el mundo como huella de la historia portuguesa ligada a las antiguas colonias (Brasil, Angola, Cabo Verde, o Macao), pero también como marca de las comunidades emigrantes de portugueses en el mundo (Australia, EEUU, España...).

3. El profesor pide voluntarios para presentar el debate y explica cuál es su función: abrir el debate, saludar, explicar los objetivos, equilibrar la participación, asegurarse de que todos aportan algo, hacer un resumen de los puntos de vista presentados y, por último, despedirse.

Posibles argumentos a favor: Su valor artístico. Su originalidad. Su belleza. Su carácter propio: es algo tradicional, único, una seña de identidad y una manifestación cultural reconocida internacionalmente. Sin ella, las ciudades pierden encanto y sabor local. Su luminosidad. Es reluciente. Sirve para drenar el agua, además de la función estética decorativa. Como está formada por piedras pequeñas, si se estropea una parte, debería ser relativamente fácil arreglarla. Mantenerla es mantener un oficio artesanal. La producción de piedra de calzada es una industria rentable para muchas familias y es una forma de arte que se exporta al mundo entero.

Posibles argumentos en contra: Puede ser peligrosa o insegura porque a veces resbala. En ocasiones, está en mal estado: deteriorada y llena de agujeros. Es fácil tropezar en los huecos. Cuando llueve es más resbaladiza. Su mal estado no favorece la movilidad de personas mayores y con movilidad reducida. Su mantenimiento requiere mano de obra especializada y es costoso.

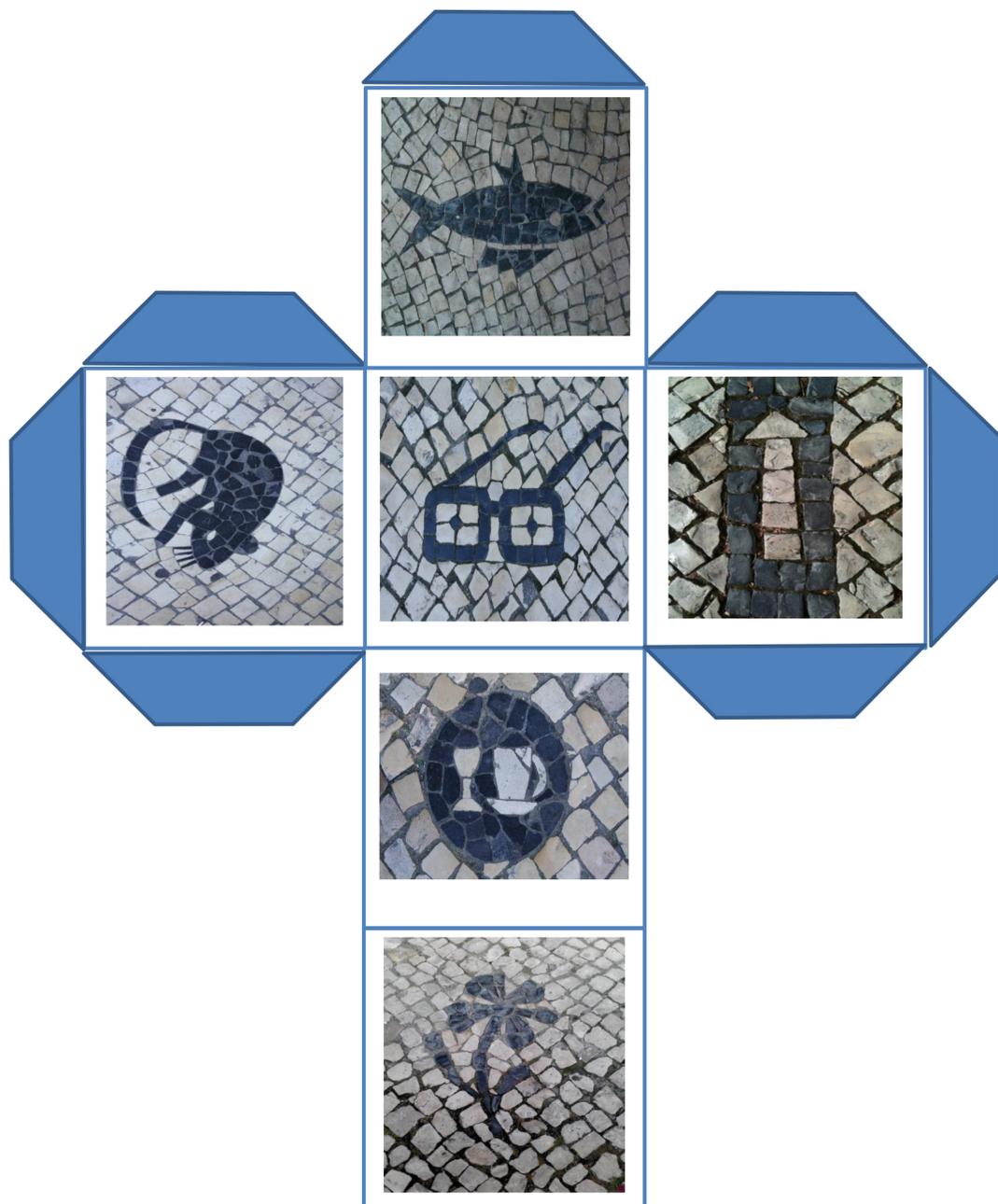
Posibles soluciones para su supervivencia: alternar diferentes tipos de piedra; piedra de calzada con otros materiales menos resbaladizos (como ya está sucediendo en algunas zonas de Lisboa); aumentar el número de “calceteiros” para instalarla adecuadamente y conservarla en buen estado. Dar más apoyo y difusión al oficio de “calceteiro”.

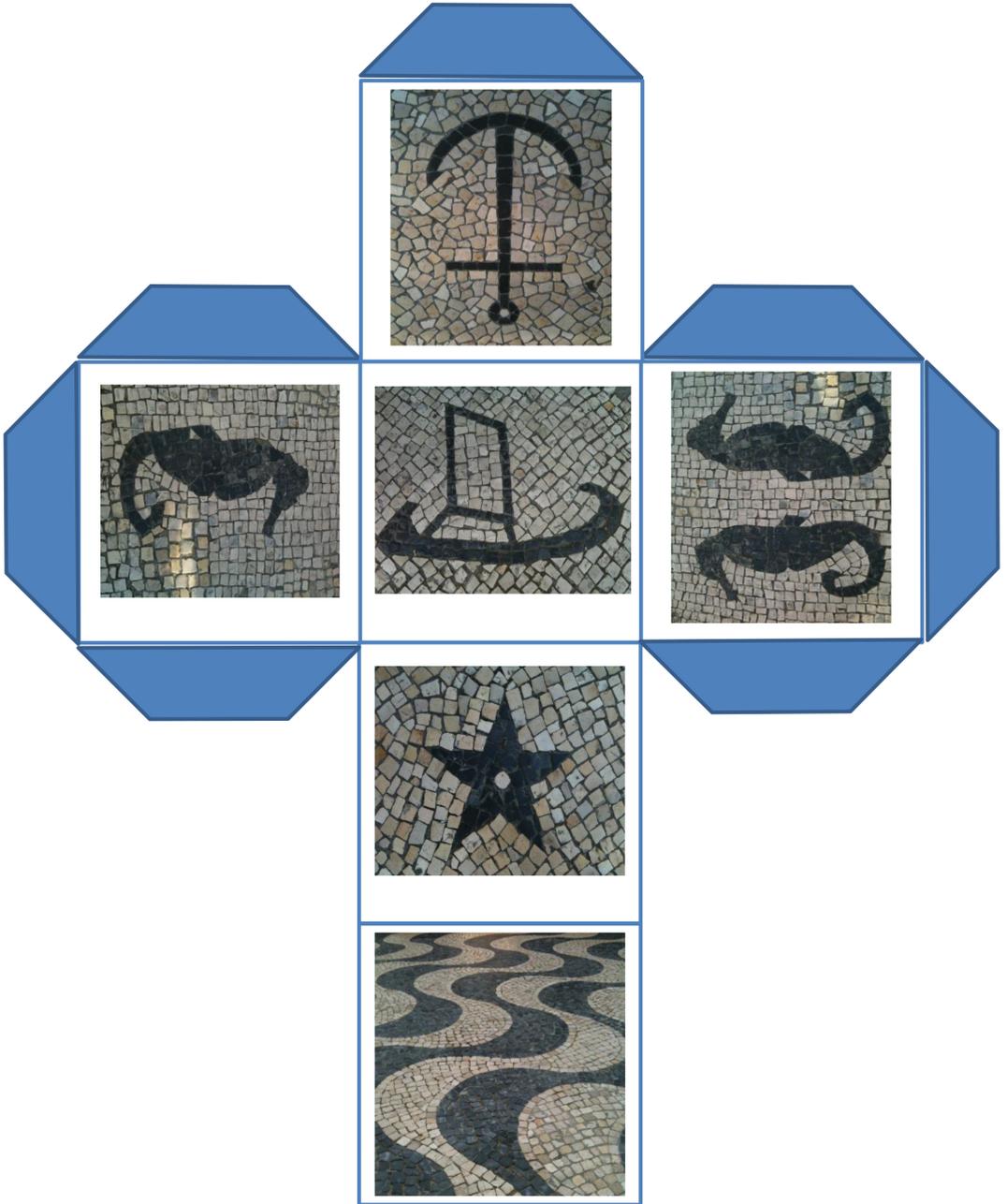
4a. Respuesta libre. 4b y 4c. Se recomienda visitar la web de Rory’s Story Cubes, así como las sugerencias del profesor de ELE José Ramón Rodríguez, ambas disponibles en la bibliografía, para más información sobre el origen de los juegos de dados y formas de juego. 5. Respuesta libre.

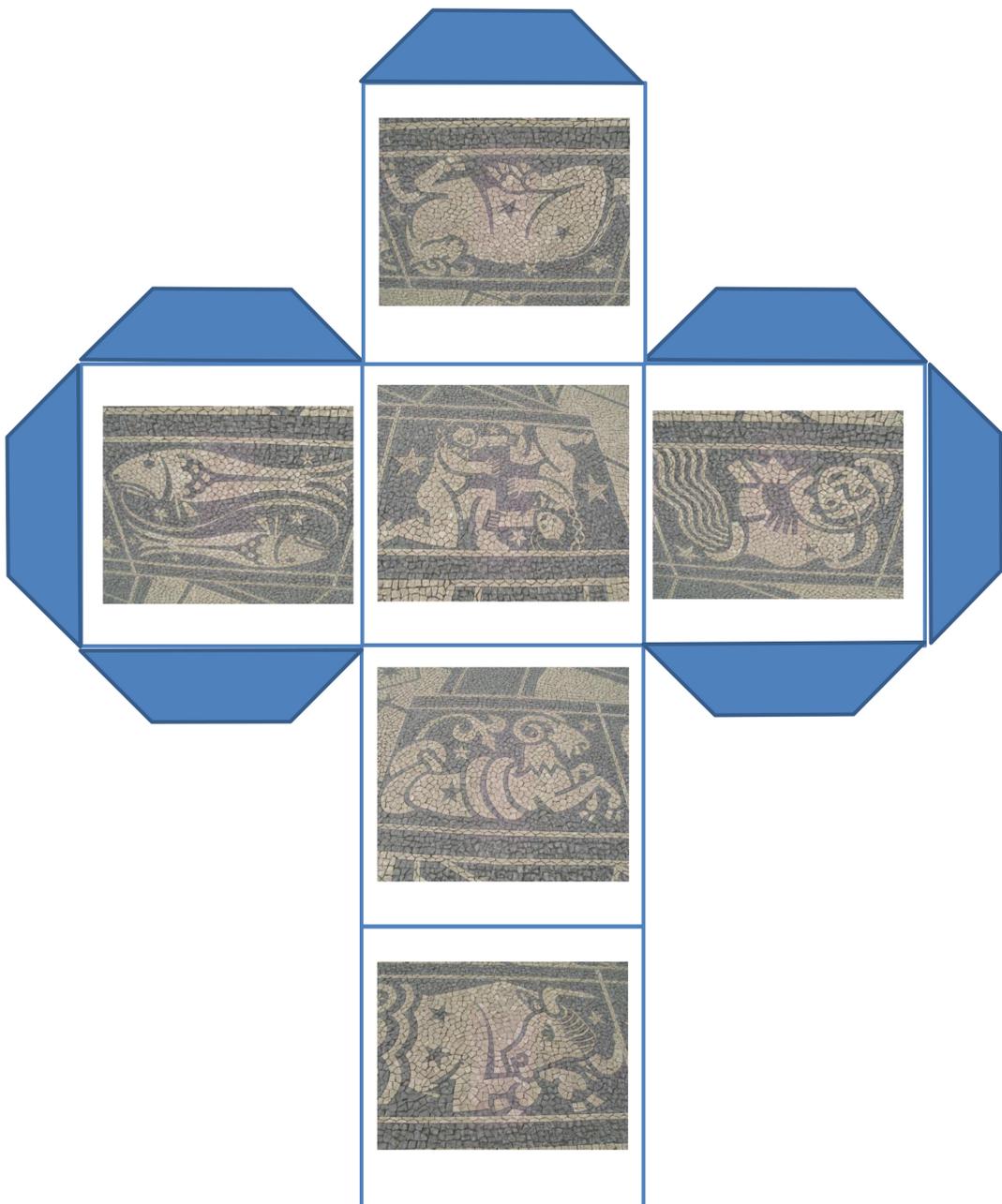


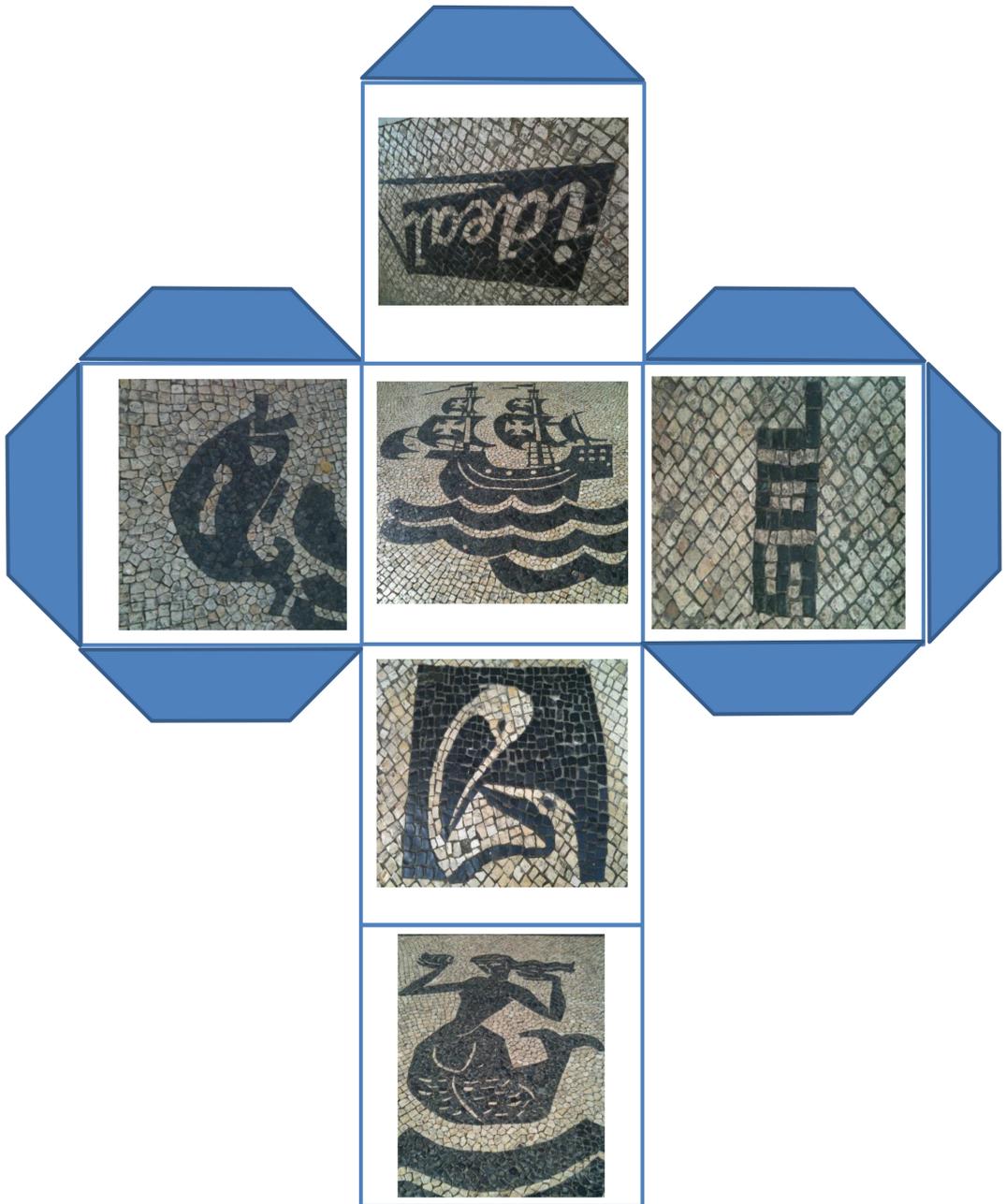
BIBLIOGRAFÍA

- Boaventura, Inês. “É assim que vão ficar os passeios de Lisboa” [en línea] Público. 19 febrero 2016 <<https://www.youtube.com/watch?v=M-o-oLsINIE>> [Consulta: 04/09/16]
- Cabrera, Quintín “Las ciudades son libros” [en línea] Youtube. 2 octubre 2012 <<https://www.youtube.com/watch?v=M-o-oLsINIE>> [Consulta: 04/10/16]
- “Calçada Artística Portuguesa” [en línea] Facebook. <<https://www.facebook.com/CalçadaArtísticaPortuguesa/?fref=ts#>> [Consulta: 03/10/16].
- Câmara Municipal de Lisboa. “Escola de calceteiros” [en línea] <<http://www.cm-lisboa.pt/viver/educacao/fora-da-escola/escola-de-calceteiros>> [Consulta: 04/10/16].
- Direcção Geral de Energia e Geologia, Manual da calçada portuguesa. 2009 <<http://www.pe-probe.com/wp-content/uploads/2014/05/Portuguese-cobblestone-pavement.pdf>> [Consulta: 02/10/2016].
- “Empedrado portugués” [en línea]. Wikipedia. 7 abril 2016. <https://es.wikipedia.org/wiki/Empedrado_portugu%C3%A9s> [Consulta: 02/10/2016].
- Esteves Cardoso, Miguel “Adeus, calçada nossa”, [en línea]. Público. 21 febrero 2016. <<https://www.publico.pt/local/noticia/adeus-calcada-nossa-1723902#/12131pag-1>> [Consulta: 04/09/2016].
- Fernández, Paula “La historia de los calceteiros portugueses” [en línea]. La Region. 1 julio 2016. <<http://www.laregion.es/articulo/sociedad/historia-calceteiros-portugueses/20160701025234632548.html>> [Consulta: 02/10/2016].
- Manguel, Alberto. *Una historia de la lectura*. López Muñoz, José Luis (trad.) Madrid: Alianza Editorial, 2013.
- Mendoça, Bernardo “É uma metáfora: quando chover, Amália derramará lágrimas pelas pedras da calçada” [en línea]. Expresso digital. 2 julio 2015 <<http://expresso.sapo.pt/cultura/2015-07-02-E-uma-metafora-quando-chover-Amalia-derramara-lagrimas-pelas-pedras-da-calcada>> [Consulta: 2/10/2016].
- Practica Español, “Los calceteiros de los caminos de Portugal” [en línea].EFE. 10 julio 2016. <<http://www.practicaespanol.com/los-calceteiros-de-los-caminos-de-portugal>> [Consulta: 04/09/16].
- Radio Televisión Española, Una casa portuguesa [en línea]. 21 noviembre 2014. <<http://www.rtve.es/alacarta/audios/una-casa-portuguesa/>> [Consulta: 06/10/16].
- Rodríguez, José Ramón “Los dados de Rory’s Story Cubes: un recurso para la clase de ELE (1)” [en línea]. jramonele.com. 23 enero 2014. <<http://jramonele.blogspot.pt/2014/01/los-dados-de-rorys-story-cubes-un.html>> [Consulta: 10/09/2016].
- Rodríguez Martín, José Ramón “Los dados de Rory’s Story Cubes: un recurso para la clase de ELE (2)” [en línea]. jramonele.com. 13 marzo 2014. <<http://jramonele.blogspot.pt/2014/01/los-dados-de-rorys-story-cubes-un.html>> [Consulta: 10/09/2016].
- Rory’s Story Cubes. [en línea] The Creativity Hub, Ltd. Belfast, 2007 <<https://www.storycubes.com/>> [Consulta: 10/09/16].
- Sáez Delgado, Antonio. *En otra patria*. Gijón: Libros del Peixe, 2005













Una visita al museo



Pedro Oliveira

Grande Colégio Universal, Porto
gquespanhol@gmail.com

Licenciado en Lenguas y Literaturas Modernas (2003), Postgrado en Lingüística Aplicada (2004) y Máster en Enseñanza del Portugués y del Español Lengua Extranjera (2014) por la Universidad de Oporto. Mi memoria de Máster está relacionada con la enseñanza de los marcadores discursivos y la didáctica de la comunicación oral. He desarrollado mi actividad profesional en la enseñanza del portugués (lengua materna), inglés y español (lenguas extranjeras).

RESUMEN

Esta unidad didáctica pretende desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes a partir del tema de las artes y los museos. En estas cuatro sesiones, se propone una breve reflexión sobre el arte y los museos, el aprendizaje de los recursos lingüísticos necesarios para describir y expresar opinión sobre obras artísticas, y el recurso a distintos materiales (textos, imágenes, vídeos, grabaciones...) para conocer mejor dos museos de España y las pinturas *Las Meninas* y *Guernica*. Con ésta última, no se pretende impartir hechos históricos aislados o análisis prefabricados, sino transmitir valores como la tolerancia, la paz y el poder del arte. Por último, en una unidad didáctica que privilegia el arte, es importante que los alumnos puedan crear y, por lo tanto, se propone una actividad de escritura creativa y un "dictado visual".

ABSTRACT

This unit aims to develop learners' communication skills through the topic 'the arts and museums'. In the four sessions, students will briefly reflect on art and museums, will learn the linguistic resources needed to describe and state their opinion about works of art, will use different materials (texts, pictures, videos, recordings...) to gain a broader knowledge of two of Spain's museums and the paintings *Las Meninas* and *Guernica*. With the latter, it is not intended to impart isolated historical facts or readymade analyses, but rather to promote values such as tolerance, peace and the power of art. Finally, in a unit about art, it is important that learners get the chance to create, and therefore a creative writing activity and a 'visual dictation' are suggested.

PALABRAS CLAVE

Actividades comunicativas, componente sociocultural, léxico, medios audiovisuales

KEYWORDS

Communicative activities, socio cultural element, vocabulary, audiovisual media

NIVEL:	B1-B2
OBJETIVOS:	<p>1. Comprender el sentido global, las ideas principales e información específica de textos orales y escritos relacionados con los museos y las artes en general, utilizando estrategias de comprensión adecuadas a las tareas requeridas.</p> <p>2. Producir enunciados orales sobre obras artísticas, describiéndolas y valorándolas a partir de la información recogida en clase y de sus conocimientos, de modo pertinente.</p> <p>3. Producir un texto breve, haciéndolo de una forma creativa, pero adecuada y coherente, usando los recursos lingüísticos y pragmático-discursivos vistos en clase.</p>
CONTENIDOS:	Dar una opinión. Describir. Localización en el espacio; posición relativa. Actividades artísticas. Museos y artes. Acercamiento a artistas españoles y a las obras Guernica y Las Meninas.
TIEMPO:	4 sesiones de 60 minutos.
MATERIAL:	Presentaciones PowerPoint, fichas de trabajo, vídeos ("Museo Reina Sofía", disponible en http://www.youtube.com/watch?v=qfcwN3u5-Sw ; "Guernica 3D", disponible en http://www.youtube.com/watch?v=jc1Nfx4c5LQ ; "La Mitad Invisible", disponible en http://www.rtve.es/alacarta/videos/la-mitad-invisible/mitad-invisible-meninas/1313247/), archivos audio, masilla adhesiva, imágenes, hojas A4, ordenador, altavoces, cañón de proyección y conexión a Internet.



PRIMERA SESIÓN

1. Como introducción al tema, se proyectará la pregunta "¿Cuál es la importancia de los museos?" y los alumnos la responderán en parejas. Luego, podremos pedir a algunos alumnos que compartan sus ideas con la clase y escribirlas en la pizarra.
2. Diremos que, en las próximas clases, vamos a visitar algunos museos y a descubrir algunas obras de arte. Les preguntaremos a los alumnos si conocen o incluso si han visitado algún museo en España o Hispanoamérica. Luego, los estudiantes intentarán hacer la correspondencia entre determinados museos de España e Hispanoamérica y las piezas y exposiciones que se encuentran en esos lugares (Ficha "Vamos a conocer algunos museos"- Anexo 1). Durante la corrección, aclararemos vocabulario y cualquier duda o curiosidad.
3. Proyectaremos la pintura "Mujer con los brazos levantados", de Pablo Picasso (una de las imágenes de la ficha anterior), y propondremos que los alumnos la observen y analicen brevemente. Los estudiantes han de expresar una opinión general (Es..., Me transmite...) y mencionar aspectos como colores, líneas, formas, composición... Proyectaremos algún voca-

bulario que podrán seleccionar (sentimientos, como *tristeza, alegría, crueldad, ternura, miedo, valentía, angustia, serenidad...*, descripción de colores, como *cálido, frío, claro, oscuro, suave, fuerte...* y descripción de líneas y formas, como *rectas, curvas, firmes, indefinidas, estáticas, dinámicas...*).

4. Pediremos la opinión de varios alumnos acerca de esta pintura. Proyectaremos adjetivos usados para valorar obras de arte (por ejemplo, *increíble, magnífico, sorprendente, mágico, emocionante, intenso, impactante, sobrecogedor, misterioso, intrigante, enigmático, confuso, caótico, extraño, sencillo, encantador, bello, horroroso, horrible, ridículo...*) y los alumnos utilizarán algunos de ellos en sus intervenciones.
5. Al final de la sesión, en parejas, los alumnos hablarán sobre esta mujer: quién será, qué estará sintiendo y por qué. Luego, se hará una puesta en común de sus ideas.

SEGUNDA SESIÓN

1. Recordaremos las ideas principales de la sesión anterior y les daremos a los alumnos una lista con vocabulario utilizado en descripción de la pintura “Mujer con los brazos levantados” (sentimientos, descripción de colores, formas y líneas, adjetivos usados para valorar obras de arte). Explicaremos que, para poder describir y dar la opinión sobre una pintura, hay que saber localizar los varios elementos que la componen. Proyectaremos la obra Gran Vía, 1 de agosto, 7:30, del pintor Antonio López García. Los alumnos identificarán los marcadores espaciales necesarios para describir la imagen, colocando las expresiones en los huecos correctos (Ficha “Describir un cuadro” – Anexo 2).
Para practicar el uso de estas expresiones, proyectaremos dos pinturas más (Habitación de Hotel, de Edward Hopper, y El Buen Pastor, de Murillo), para que los alumnos las describan oralmente, utilizando los marcadores espaciales adecuados para organizar su discurso.
3. Para practicar un poco más la descripción de imágenes, organizaremos el espacio del aula adecuadamente y explicaremos la tarea siguiente: un dictado visual. En grupos de tres, los alumnos harán un “dictado visual”: uno de ellos describirá una pintura que recibe, pero no podrá mostrarla a los compañeros; estos dibujarán la imagen en una hoja A4. Los alumnos que estarán dibujando podrán hacer preguntas, pero no podrán ver la imagen. Al final, compararán sus dibujos a las imágenes originales. Después, mostrarán sus dibujos en gran grupo y se comentarán los trabajos.
4. Para terminar la segunda sesión, propondremos una actividad de escritura creativa. Proyectaremos la pintura Figura en la Ventana, de Salvador Dalí, una de las obras principales del Museo Reina Sofía, y explicaremos que, a partir de la imagen, deberán escribir un texto (un corto relato, un monólogo, un poema...) de unas 70 palabras. Al final, leerán algunos de sus textos y los comentarán.

TERCERA SESIÓN

1. Tras recordar las sesiones anteriores, diremos a los alumnos que en España se puede encontrar una gran variedad de obras artísticas en muchos museos de excepcional importancia. Luego les preguntaremos si conocen alguno. A continuación, proyectaremos las imágenes de tres

edificios (*Museo del Prado, Museo Reina Sofía y Museo Thyssen-Bornemisza*). Los estudiantes los relacionarán con los nombres y breves descripciones que los acompañan. Por último, explicaremos la denominación “Triángulo del Arte”. Tras mencionar que van a conocer mejor el *Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía* y algunas de las obras ahí expuestas, pediremos que se fijen en ocho obras que pegaremos en la pizarra con masilla adhesiva (*El Hombre del Cordero, Figura en la Ventana, Retrato II* de Joan Miró, *Guernica / El Grito* de Edvard Munch, *La Persistencia de la Memoria, David* de Miguel Ángel, *El Carnaval de Arlequín*). Luego, pondremos un corto vídeo sobre el Museo Reina Sofía (Vídeo Museo Reina Sofía: <http://www.youtube.com/watch?v=qfcwN3u5-Sw>, hasta el minuto 2:00). Después de visionarlo, los alumnos seleccionarán las piezas que se encuentran expuestas en este museo (son las cuatro primeras). Durante la corrección, comentaremos algunas de las imágenes y pediremos la opinión de los alumnos sobre ellas.

2. Preguntaremos de qué modo podemos preparar una ida al museo, para que no sea una experiencia aburrida. A partir de las aportaciones de los alumnos, mencionaremos las audioguías. Añadiremos que hemos traído a clase una grabación de una audioguía sobre una de las piezas de este museo. Los alumnos escucharán la grabación (archivo audio disponible en <http://www.audioviator.com/es/Audioguia-Museo-Reina-Sofia-Guernica>) y completarán la información (Ficha “El Guernica” – Anexo 3). Después de la corrección del ejercicio, explicaremos, en términos generales, el contexto histórico de esta obra.
3. Los alumnos mirarán nuevamente las obras del paso 1 e identifican la obra Guernica. Despegaremos las otras imágenes de la pizarra. Luego, mencionaremos que a continuación se van a fijar en el Guernica, la obra más conocida del Museo Reina Sofía, y que, para tener una visión más completa, van a mirarla desde otro punto de vista (Vídeo Guernica 3D: <http://www.youtube.com/watch?v=jc1Nfx4c5LQ>). Después del visionado, los alumnos identificarán todos los elementos de esta obra. Haremos una lista en la pizarra con todos los elementos identificados. Daremos a cada alumno un trozo de papel con una parte de este cuadro. Individualmente, los alumnos escribirán en sus libretas lo que les sugiere el elemento que les tocó (ideas, sentimientos...). Luego, compartirán sus conclusiones con toda la clase.
4. Por último, les pediremos que interpreten otros símbolos (p. ej., el edificio en llamas, la ventana, el caballo, la mujer con el quinqué...).



CUARTA SESIÓN

1. Preguntaremos a los alumnos qué recuerdan sobre los museos del “Triángulo del Arte” de Madrid. Explicaremos que van a conocer mejor el Museo del Prado y que, para ello, van a compararlo al Reina Sofía. Los alumnos leen afirmaciones sobre los dos museos y deciden en parejas o grupos de 3 a cuál se refiere cada frase. Luego leerán el texto “Dos museos en Madrid” (Ficha “Dos museos de Madrid” – Anexo 4) y confirmarán o corregirán sus suposiciones, en el ejercicio 1 de la ficha. Después, rellenarán una tabla con información extraída del texto. Proyectaremos la corrección de los ejercicios.
2. Proyectaremos las pinturas mencionadas en el texto sobre el Museo del Prado para que los alumnos las identifiquen, y daremos información general sobre ellas.

3. Enseñaremos una parte de la obra *Las Meninas* y pediremos una descripción oral. A continuación, explicaremos que esta es una de las obras de arte españolas más conocidas y fascinantes. Les mostraremos parte del vídeo “La Mitad Invisible, Las Meninas de Velázquez” (<http://www.rtve.es/alacarta/videos/la-mitad-invisible/mitad-invisible-meninas/1313247> hasta el minuto 14) y propondremos un ejercicio de comprensión (Ficha “Las Meninas” – Anexo 6). Después de la corrección, pediremos la opinión de los alumnos sobre el cuadro y sobre la información del vídeo.
4. Para terminar la unidad, preguntaremos a los alumnos su opinión sobre los museos, las obras de arte y los artistas de que hemos hablado en estas cuatro sesiones.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ Valadés, Josefa (2004). Arte contemporáneo para el aula de ELE: visitando el Museo Centro de Arte Reina Sofía. En: “redELE revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera” [en línea], nº 2, octubre 2004. [consulta: 05-10-2016]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_02Alvarez.pdf?documentId=0901e72b80e066b6.
- BALLESTER Bielsa, M^a del Pilar (2000). “Actividades de prelectura: Activación y construcción del conocimiento previo”. En *Carabela*, Madrid: SGEL, nº 48, pp. 65-83.
- GELABERT, M^a José; BUESO, Isabel; BENÍTEZ, Pedro (2002). *Producción de materiales para la enseñanza de español*. Madrid: Arco/Libros.
- GÓMEZ Sacristán, María Luisa; MARTÍNEZ Díaz, María Paz (1998). “Velázquez y Goya en la clase de español”. En: *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, pp. 413-421. [Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0411.pdf].

WEBGRAFÍA

- Vídeo “Museo Reina Sofía”: <http://www.youtube.com/watch?v=qfcwN3u5-Sw>
- Vídeo “Guernica 3D”: <http://www.youtube.com/watch?v=jc1Nfx4c5LQ>
- Vídeo “La Mitad Invisible”: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/la-mitad-invisible/mitad-invisible-meninas/1313247/>
- Archivo Audio “Audioguía Guernica” <http://www.audioviator.com/es/Audioguia-Museo-Reina-Sofia-Guernica>

Fecha de acceso: 10/10/2017

UNA VISITA AL MUSEO – ANEXO 1

VAMOS A CONOCER ALGUNOS MUSEOS

Museo	Pieza n.)	Exposición (título)
Museo Argentino de Ciencias Naturales (Buenos Aires)		
Museo Chileno de Arte Precolombino (Santiago, Chile)		
Museo de Artes Decorativas (Madrid)		
Museo Guggenheim (Bilbao)		
Museo Picasso (Málaga)		

PIEZAS

1



2



3



4



5



EXPOSICIONES

Mujeres Valientes: Diseño + Ilustración Diseño de moda e ilustración se dan la mano en el museo gracias a la valentía de todas estas mujeres creadoras.

Picasso. Caballos La primera pintura conservada de Pablo Picasso la realizó en Málaga cuando apenas contaba ocho años y en ella hay un caballo. Desde entonces y hasta su madurez, el animal surge una y otra vez en su trabajo, en el que el artista plasma todo lo que de simbólico, noble, grotesco, humano y mitológico hay en su figura.

Natura: una mirada femenina en la naturaleza Reúne el trabajo de 9 fotografías, reflejando la visión que cada una de ellas tiene sobre nuestras especies y espacios naturales.

El retorno de los Maya Thomas Hoepker, fotógrafo alemán, visitó Guatemala en varias oportunidades tomando fotografías que reflejan la realidad contemporánea de los maya en toda su riqueza y complejidad.

Giorgio Armani Ofrece una perspectiva temática sobre la evolución y la contribución del diseñador al mundo de la moda y a la cultura a lo largo de los últimos 25 años.

Textos adaptados de las páginas web de los museos.

UNA VISITA AL MUSEO – ANEXO 2

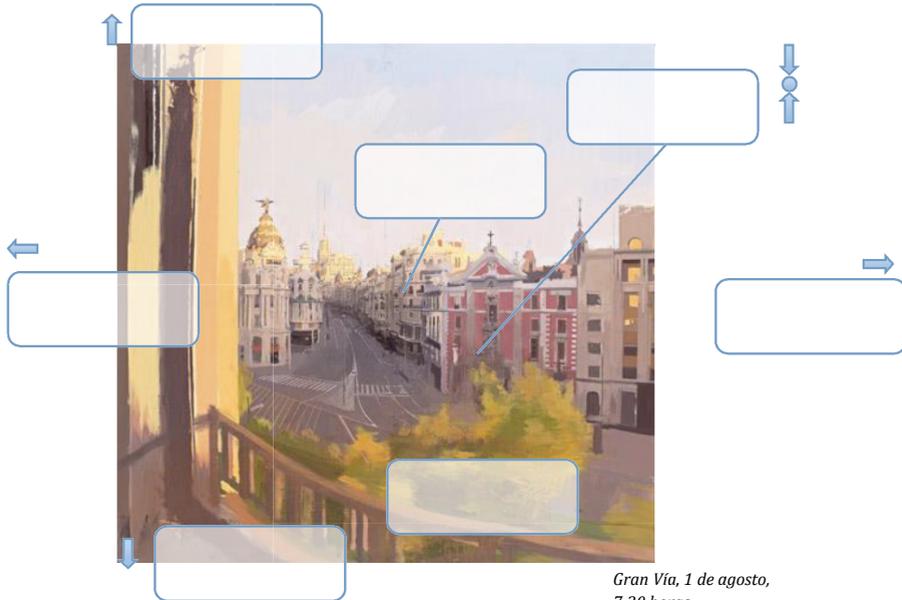
DESCRIBIR UN CUADRO

Localizar en el espacio

al fondo/en primer plano
a la izquierda/a la derecha
en la parte superior/inferior
en el centro

hay/aparece un/una...
se ve...
se encuentra...
más abajo/arriba/adelante...

sobre el/la... hay...
bajo el/la... hay...
junto a...



*Gran Vía, 1 de agosto,
7:30 horas
Antonio López García,
2009-2011
Colección del artista*



UNA VISITA AL MUSEO – ANEXO 3

EL _____

Título de la obra: _____

Autor: _____

Período artístico: _____

Simboliza el

_____, más

específicamente _____.

Estuvo en _____ para la Exposición Mundial de

_____.

En la década de 1940, estuvo en la ciudad de _____,

porque en España había un _____.

Técnica: _____ sobre lienzo.

Dimensiones: _____ x _____

Colores: _____

UNA VISITA AL MUSEO – ANEXO 4

DOS MUSEOS DE MADRID

El **Museo Nacional del Prado**, ubicado en Madrid e inaugurado en 1819, es una de las pinacotecas más importantes del mundo, singularmente rica en cuadros de maestros europeos de los siglos XVI al XIX. Su principal atractivo radica en la amplia presencia de Velázquez, Goya, Tiziano y Rubens. Las habituales limitaciones de espacio explican que el museo exhiba una selección de obras de máxima calidad (unas 900 pinturas), del total de más de 7.800 que tiene en su inventario, y que por ello sea definido como «la mayor concentración de obras maestras por metro cuadrado». El Prado debe su origen a la afición coleccionista de las dinastías gobernantes a lo largo de varios siglos. Refleja los gustos personales de los reyes españoles.

MUSEO NACIONAL DEL PRADO



Las obras más conocidas son *Las Meninas*, de Velázquez; *Los Fusilamientos*, de Goya; *El Caballero de la Mano en el Pecho*, del Greco; *La Anunciación*, de Fra Angelico; y *El Jardín de las Delicias*, de El Bosco.

El edificio que hoy sirve de sede al Museo Nacional del Prado fue diseñado por el arquitecto Juan de Villanueva en 1785, como Gabinete de Ciencias Naturales, por orden de Carlos III.

El Museo del Prado recibió 2.306.966 visitantes en 2013, un 15% menos que el año anterior. La media diaria de visitantes en los 362 días de apertura fue de 6.373 visitantes.

El museo está abierto de lunes a sábado de 10:00 a 20:00h y los domingos y festivos de 10:00 a 19:00h. El precio de la entrada es de € 14. La entrada es gratuita para menores de 18 años y para estudiantes entre 18 y 25 años.

El **Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía** (MNCARS) es un museo español de arte del siglo XX y contemporáneo, con sede en Madrid. Tomó como sede el antiguo Hospital General de Madrid, gran edificio neoclásico del siglo XVIII situado en la zona de Atocha, cerca de las estaciones de tren y metro. El museo fue inaugurado en 1992.



Cronológicamente, la colección es una prolongación de la del Museo del Prado, al cubrir el periodo que va de finales del siglo XIX a la actualidad. En la colección permanente del museo destaca un núcleo de obras de grandes artistas españoles del siglo XX, especialmente Pablo Picasso, Salvador Dalí y Joan Miró. La obra más conocida del museo es sin duda el *Guernica* de Picasso, una de las pinturas más relevantes del arte contemporáneo.

Contiene cerca de 20.000 obras de arte: en torno a 4.100 pinturas, más de 1.700 esculturas, casi 3.600 dibujos, 120 instalaciones... De ellas, solo se exhibe una selección de unas 1.500 obras. El Museo Reina Sofía recibió 3.184.640 visitantes en 2013, un 25% más que en 2012. A nadie escapa que buena parte de esta espectacular subida del Reina Sofía (619.640 visitantes más que el año anterior) se debe a la exposición de Dalí, que batió todos los récords. Fue visitada por 732.339 personas.

El museo cierra el martes. Está abierto el lunes, el miércoles, el jueves, el viernes y el sábado de 10:00 a 21:00h y el domingo de 10:00 a 14:30h. El precio de la entrada es de €8 e incluye las exposiciones temporales. La entrada es gratuita de 19:00 a 21:00h y el domingo de 13:30 a 19:00h.

(Adaptado de http://es.wikipedia.org/wiki/Museo_del_Prado, <https://www.museodelprado.es>, http://es.wikipedia.org/wiki/Museo_Nacional_Centro_de_Arte_Reina_Sofía y <http://www.museoreinasofia.es/>)

DOS MUSEOS DE MADRID

1. Lee las frases sobre estos dos museos y decide a cuál de ellos se refiere cada una.

- 1.1. Es el museo español que recibió más visitantes en 2013.
- 1.2. Aquí está expuesto el cuadro El Jardín de las Delicias.
- 1.3. En las diferentes salas podemos encontrar casi 8.000 pinturas.
- 1.4. El edificio fue el Hospital General de Madrid.
- 1.5. Contiene cuadros de artistas europeos de los siglos XX y XXI.
- 1.6. La entrada es gratuita para menores de 18 años y estudiantes.

2. Compara los dos museos.

MUSEO NACIONAL
DEL PRADO



Año de inauguración		
Período cronológico de sus obras		
Autores más representativos		
Obras más importantes		
Nº total de pinturas		
Nº de visitantes en 2013		
Horario		
Precio de la entrada (general)		
Entrada gratuita		



UNA VISITA AL MUSEO – ANEXO 5



LAS MENINAS

A partir del documental “La Mitad Invisible – Las Meninas de Diego Velázquez”, marca las opciones correctas.

1. El primer título de esta pintura fue
 - A. La familia de Felipe IV.
 - B. Las meninas de Velázquez.
 - C. Niñas jugando en la oficina del pintor.
2. Diego Velázquez nació en:
 - A. Madrid.
 - B. Toledo.
 - C. Sevilla.
3. Pintó Las Meninas con:
 - A. 24 años.
 - B. 57 años.
 - C. 63 años.
4. Las figuras que se ven en el primer plano son Velázquez, la infanta Margarita:
 - A. una menina, dos enanos, un perro, una dueña de palacio y un aposentador.
 - B. tres meninas, los reyes, un perro, una monja y un guardadamas.
 - C. dos meninas, dos enanos, un perro, una dueña de palacio y un guardadamas.
5. La menina le ofrece ... a la infanta.
 - A. agua.
 - B. una joya.
 - C. un juguete.
6. Las figuras que se ven al fondo son:
 - A. los reyes en un espejo y el aposentador.
 - B. el pintor en un espejo, el aposentador y el guardadamas.
 - C. el aposentador, un perro y una niña.
7. Javier Portús destaca:
 - A. el reflejo de los reyes en el espejo, los símbolos religiosos y la iluminación.
 - B. el valor de esta pintura, la perspectiva y su influencia en otros artistas.
 - C. las figuras en el espejo, la perspectiva y la luz.

8. Esta obra fue restaurada en:

- A. 1984.
- B. 1994.
- C. 2004.

9. La "integración" consiste en:

- A. limpiar todas las superficies de un cuadro antiguo.
- B. volver a poner color.
- C. volver a pintar las partes no terminadas.

10. Rocío considera que Velázquez es un pintor:

- A. lento.
- B. perfeccionista.
- C. perfecto.

11. El espacio físico corresponde:

- A. al cuarto del príncipe.
- B. al Museo del Prado.
- C. a la Biblioteca Real.

12. Las figuras del cuadro transmiten:

- A. una sensación de gran dinamismo.
- B. una sensación de movimiento paralizado.
- C. miedo a la figura del rey, que las observa.

13. Según la leyenda, quién pintó la Cruz de la Orden de Santiago fue:

- A. su hijo.
- B. Felipe IV.
- C. la infanta Margarita.





¡Taxi, por favor! ¡Siga esa... historia!



Marta Pazos Anido
Mónica Barros Lorenzo

Lectoras
Faculdade de Letras da Universidade do Porto

MARTA PAZOS ANIDO

Licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Granada y Máster oficial en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y el Instituto Cervantes. De 2007 a 2009 trabajó como profesora de ELE en Cursos Internacionales de la Universidad de Santiago de Compostela y colaboró con la Open University. Desde 2009 es docente de ELE y formadora de profesores en el Mestrado em Ensino en la Faculdade de Letras da Universidade do Porto. También ha participado como examinadora en las pruebas conducentes a la obtención del DELE y como formadora en cursos relacionados con la didáctica de ELE organizados por diferentes instituciones y asociaciones. Su actividad investigadora se centra en la didáctica de ELE, más concretamente en la competencia docente (tema de su tesis doctoral) y la mediación lingüística.

MÓNICA BARROS LORENZO

Licenciada en Ciencias Económicas y Filología Hispánica por la Facultad de Santiago de Compostela. Realizó el máster en Didáctica de la Enseñanza de la Lengua Materna y Supervisión Pedagógica en la Universidade do Porto. Desde 2004 ha trabajado como profesora de español como lengua extranjera en diferentes centros y desde el 2009 es lectora en la Faculdade de Letras da Universidade do Porto donde además de impartir clases realiza labores de supervisión pedagógica e imparte cursos y talleres relacionados con la Didáctica de Segundas Lenguas. Actualmente cursa el doctorado en Ciências da linguagem en la Faculdade de Letras de la misma universidad y el tema de su tesis doctoral es la gamificación.

RESUMEN

Esta propuesta didáctica consiste en una secuencia de actividades para aprendientes de ELE, adultos, de nivel A2.2 o B1.1, planificada según los principios del enfoque por tareas. La unidad gira en torno a la canción Historia de un taxi de Ricardo Arjona e incluye actividades de preaudición, durante la audición y de postaudición que ofrecen la oportunidad al aprendiente de trabajar distintas actividades comunicativas de la lengua (actividades de recepción y de producción) y los contenidos nocionales, gramaticales y socioculturales necesarios con la finalidad de capacitarlo para

realizar la tarea final, cumpliendo con los distintos objetivos propuestos. Para ello, se utilizan varias y variadas estrategias didácticas que requieren una actitud activa del alumno y promueven la concienciación y la reflexión continua sobre su propio proceso de aprendizaje.

ABSTRACT

This didactic proposal consists of a sequence of activities, planned according to the principles of task-based approach, for adult learners of Spanish Foreign Language of A2.2 or B1.1 level. The unit revolves around the song *Historia de un taxi*, by the singer-songwriter Ricardo Arjona, and includes pre-listening, while-listening and post-listening activities that give the opportunity to the learners to develop different communicative language activities (reception, production and interaction of oral and written texts) and the necessary notional, grammatical and sociocultural contents in order to enable them to do the final task, achieving the established aims. To this end, various and varied teaching strategies are used, which require students to have an active attitude and promote awareness and continuous reflection on their own learning process.

PALABRAS CLAVE

Actividades comunicativas, actividades de comprensión, actividades didácticas, actividades de expresión, canción.

KEYWORDS

Communicative activities, comprehension activities, learning activities, expression activities, song.

NIVEL:	A2.2/B1.1 (aprendientes adultos).
OBJETIVOS¹:	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar información procedente de diferentes géneros textuales (canciones, fragmentos de películas, etc.) y sacarle partido a un repertorio amplio pero sencillo de vocabulario, estructuras y fórmulas aprendidas para contar una historia del pasado. • Intercambiar experiencias con los compañeros y el profesor, comunicándose de forma comprensible y clara, aunque se produzcan interrupciones y malentendidos, y recurriendo a destrezas, habilidades y actitudes para compensar las dificultades de comunicación. • Tomar conciencia de que los distintos sistemas culturales contienen elementos (percepciones, valores, comportamientos, etc.) entre los que pueden establecerse similitudes y diferencias, concretamente las convenciones sociales relacionadas con el uso de un taxi. • Ensayar, de forma pautada, el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de determinadas tareas y familiarizarse con procedimientos de reflexión, introspección y análisis para apreciar el desarrollo y uso de estrategias a lo largo de su proceso de aprendizaje.

1 Objetivos y contenidos adaptados del Plan curricular del Instituto Cervantes (2006).

CONTENIDOS:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionales: Narrar y describir hechos del pasado; expresar opinión, acuerdo y desacuerdo; expresar posibilidad y obligación. • Nocionales: Revisión de léxico relacionado con las nociones específicas de partes del cuerpo y características físicas; características de la vivienda y objetos domésticos; y ropa, calzado y complementos. • Gramaticales: Forma y usos del pretérito indefinido y del pretérito imperfecto de indicativo para narrar y describir hechos del pasado. • Referentes culturales: acercamiento al cantautor guatemalteco Ricardo Arjona y a un fragmento de la película Mujeres al borde de un ataque de nervios de Pedro Almodóvar. • Saberes y comportamientos socioculturales: conocimiento de algunas convenciones sociales relacionadas con el uso de taxis.
TIEMPO:	Aproximadamente 6 horas.
MATERIAL:	Ordenador, proyector, altavoces, fotocopias de la secuencia de actividades propuestas a continuación y pósts para la actividad 3.1.

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

ACTIVIDAD 1.

En nuestro día a día ocurren muchas historias y las de nuestra unidad didáctica giran en torno a un taxi. ¿Ponemos el taxímetro en marcha?

1.1. Cuando escuchamos la palabra taxi², ¿en qué pensamos? Vamos a hacer una lluvia de ideas.



Si no has hecho referencia a los puntos que te proponemos a continuación, comenta con tus compañeros:

- ¿Vas mucho en taxi?
- ¿En qué ocasiones?

2 Si el profesor lo cree oportuno, puede aprovechar para revisar la pronunciación de la letra «x».

- ¿Qué te parece este servicio?
- ¿Conoces otras alternativas al taxi que realicen un servicio similar? ¿Qué opinas de ellas?
- ¿Cómo solemos actuar cuando vamos en taxi: convenciones sociales relacionadas con el uso de taxis³, posibles conversaciones, etc.?

Se puede/Se permite/Está permitido...
 No se puede/Está prohibido...
 Se suele/Solemos...
 Es (poco) habitual/frecuente...
 (No) es normal, habitual...

}

+ infinitivo

1.2. A continuación vas a ver un fragmento de la película *Mujeres al borde de un ataque de nervios*⁴ de Pedro Almodóvar en el que la actriz Carmen Maura se sube a un taxi. Podrás observar que aparecen comportamientos y escenas habituales en un taxi y también otros aspectos no tan habituales. Clasifícalos en la siguiente tabla, prestando especial atención al propio taxi, a los servicios que ofrece, a la forma de tratamiento y a las expresiones fijas o semifijas⁵ típicas de esta situación comunicativa:

Aspectos o situaciones habituales en un taxi	Aspectos o situaciones extrañas en un taxi

3 En función de las intervenciones de los alumnos, el docente puede concretar más esta pregunta, fomentando la reflexión sobre: «colores [de los taxis] según las ciudades [...], indicativos de disponibilidad u ocupación... los taxis no se comparten con desconocidos; pueden tomarse en la calle, levantando el brazo para que paren, o en una parada; lo habitual es sentarse en los asientos traseros; no hay estipulada una propina fija... », como recomienda el Plan curricular del Instituto Cervantes en la fase de aproximación de su inventario de Saberes y comportamientos socioculturales (PCIC, 2006, p. 579).

4 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=dBtSimg4JhU>

5 Lewis (1997).

1.2.1. ¿Qué aspectos has recogido en una y otra columna? ¿Coinciden con los de tus compañeros?

1.2.2. Hemos asistido, sin duda, a una situación bastante peculiar. ¿Alguna vez te ha pasado alguna historia curiosa en un taxi? Comártela con tus compañeros.



ACTIVIDAD 2.

Continuamos con historias curiosas en taxis...

Vamos a escuchar una canción titulada *Historia de un taxi*. ¿Sientes curiosidad?

2.1. Vamos a hacer hipótesis a partir del título. Piensa en qué ocurre, con quién/es y dónde. Comenta tu opinión con otros dos compañeros. ¿Habéis imaginado lo mismo?

Creo/Pienso que...		+ la historia trata de...	Y tú, ¿qué opinas/piensas...? ¿Crees que...?
Para mí,...			

Yo también/tampoco (creo que...)
Yo no (pienso eso,...)
Sí, estoy de acuerdo, (pero...)
No estoy de acuerdo, porque...

2.2. Ahora vamos a escuchar dos veces la canción para comprobar nuestras hipótesis⁶. Además, durante la audición tienes que prestar mucha atención porque, como ves, en la letra de la canción aparecen algunos huecos que tendrás que rellenar. Hay dos modelos de ficha⁷: en la A faltan sustantivos y en la B, verbos.

6 En este momento el profesor puede adelantar que la historia transcurre en 1994, en la ciudad de México D.F. (pues en la canción se hace referencia a la Avenida Reforma) y además comentar que los taxis típicos de esta ciudad son los bochitos o escarabajos amarillos.
7 Las fichas A y B se encuentran disponibles en las dos últimas páginas de esta propuesta didáctica.

- a) ¿Has conseguido rellenar todos los huecos? Reúnete con otros dos compañeros que tengan la misma ficha que tú y entre los tres seguro que lograréis un mejor resultado.
- b) Después busca a un compañero con una ficha diferente a la tuya y entre los dos podréis realizar la corrección de la actividad.

2.3. Vamos a centrarnos ahora en la historia que cuenta la canción, así que lee con atención la letra para después poder hacer un resumen. Esta síntesis se hará en gran grupo y usando una pelotita que os facilitará el profesor, por lo que estate atento por si te la tiran y te toca dar continuidad al resumen⁸.

2.4. Seguramente te has dado cuenta de que la letra de la canción está incompleta y por eso todavía no conocemos el final de la historia. ¿Qué crees que pasó? ¿Cómo crees que continuó esta historia? Piénsalo y comparte tu opinión con el resto del grupo.

2.5. Ha llegado el momento de conocer el final de esta curiosa historia. ¿Crees que has acertado? Escucha de nuevo la canción completa y compruébalo.

ACTIVIDAD 3.

Viajando por el léxico de Historia de un taxi

3.1. Como puedes observar, en una de las paredes de la clase hay colgados algunos pósts⁹ en los que aparece vocabulario relacionado con cuatro campos semánticos a los que se hace referencia en la canción. En grupos de tres, identificad estos cuatro campos semánticos¹⁰ y clasificad los pósts en torno a ellos. ¡Cuidado porque en los pósts vas a encontrar vocabulario que está en la canción, otro que no aparece pero que pertenece a uno de esos cuatro campos semánticos y muchos intrusos que no corresponden a ninguno!

- 8 En función de las dificultades que pueda presentar el grupo a la hora de resumir y comprender la historia de la canción, el profesor valorará si es necesario formular las siguientes preguntas para guiar el resumen: 1. ¿Quiénes son los protagonistas de esta historia?; 2. ¿Qué pasó ese día a las diez de la noche?; 3. ¿Cómo era la mujer que paró el taxi?; 4. ¿Por qué lloraba?; 5. ¿Qué le contó al taxista?; 6. ¿A dónde se dirigieron? ¿qué pasó allí?; 7. ¿Qué decidieron después?; 8. ¿Qué descubrieron?; 9. ¿Siguieron en contacto el taxista y su clienta después de ese día?
- 9 Los pósts con el vocabulario también se pueden utilizar para la realización de varias actividades lúdicas: buscar sinónimos, antónimos, intrusos, etc.
- 10 Las nociones específicas a las que nos referimos son: partes del cuerpo; características físicas; características de la vivienda y objetos domésticos; y ropa, calzado y complementos (PCIC, 2006, pp.335, 348-349, 351).



Después copiad esa información en la siguiente tabla y añadid otros términos que ya conocéis.

				INTRUSOS

3.2. ¿Cómo habías imaginado a los protagonistas cuando hiciste las hipótesis sobre la historia a partir del título? ¿Cómo los describe la canción? ¿Se parecen físicamente a los que habías imaginado (recuerda que para la comparación puedes recurrir a sinónimos y antónimos)? ¿Llevaban la misma ropa? No olvidéis ir anotando en la tabla anterior el nuevo vocabulario que pueda salir en esta actividad.

Más	+ sustantivo + que...
Menos	+ sustantivo + que...

Más	+ adjetivo + que...
Menos	+ adjetivo + que...

¡Recuerda!
 Mayor que...
 Menor que...

3.3. ¿Quieres saber cómo son los verdaderos protagonistas de la historia? Cuando termine la clase, puedes ver el videoclip de la canción (<https://www.youtube.com/watch?v=apU2sviHCM>) y comprobar si se parecen a la imagen que te habías formado de ellos. ¿Consigues dar más detalles ahora sobre ellos? ¿Sabías que el protagonista es el propio cantautor?

ACTIVIDAD 4.

Viajando por los tiempos verbales de Historia de un taxi

4.1. Analiza la letra de la canción e intenta dar respuesta a los siguientes puntos:

- ¿Qué tiempos del pasado aparecen?
- Localízalos y clasifícalos en la siguiente tabla:

Pretérito _____		Pretérito _____	
Regulares	Irregulares	Regulares	Irregulares

- En el caso del pretérito indefinido, ¿qué verbos irregulares has encontrado? ¿Por qué son irregulares? ¿Recuerdas otros irregulares para ampliar esta lista?
- En el caso del pretérito imperfecto, ¿qué verbos irregulares has encontrado? ¿Por qué son irregulares? ¿Recuerdas otros irregulares para ampliar esta lista?
- Comparte esta información con un compañero y ampliad vuestras listas.

4.2. Tras esta breve revisión de cómo se forman las distintas personas de estos dos tiempos verbales, ha llegado el momento de reflexionar sobre sus respectivos usos¹¹.

a) Vuelve a la letra de la canción y completa con tu compañero:

Se usa el pretérito indefinido para....

Se usa el pretérito imperfecto para....

11 Para la práctica de estos tiempos, se sugiere utilizar la técnica de los rincones, la cual consiste en que en cada esquina de la clase se pone a disposición de los alumnos una actividad diferente para que ellos, en función de sus necesidades y su ritmo de trabajo, puedan elegir la más adecuada para cada uno: práctica controlada del pretérito indefinido (regulares), práctica controlada del pretérito indefinido (irregulares), práctica del pretérito imperfecto (regulares e irregulares) y práctica de estos dos tiempos en una misma actividad.

¿Con qué tiempo verbal avanza la historia?

¿Con qué tiempo verbal se detiene la historia?

Si tenemos que quedarnos solo con fragmentos de la letra en uno de estos dos tiempos verbales, ¿cuál crees que nos ayuda más a comprender el desarrollo principal de la historia? ¿De cuál podríamos prescindir, a pesar de perdernos algunos detalles?

b) Comprueba tus hipótesis analizando las siguientes imágenes¹²:

El **imperfecto** es una cámara de fotos.

Muestra una imagen fija de la situación.



El **indefinido** es una cámara de vídeo.

Graba películas de la situación.



4.3. ¡A practicar! ¿Conoces al cantautor de la canción? Se llama Ricardo Arjona. ¿Te gustaría saber algo más sobre él?

En esta actividad vas a tener la oportunidad de descubrir su biografía. Primero, lee la información de la ficha que te va a entregar tu profesor. Después, fíjate si tu ficha es A o B y júntate a un compañero con una diferente a la tuya. Ambos textos cuentan momentos destacables de la vida de Ricardo Arjona, pero entre ellos hay 10 diferencias, de las cuales tendrás que identificar como mínimo 7. Para descubrirlas, establece un diálogo con tu compañero (sin mostrar nunca tu ficha), planteándole y respondiendo a preguntas concretas (por ejemplo, ¿dónde nació Ricardo Arjona?). Por último, entre los dos y con la ayuda del profesor, decidid cuáles son los datos verdaderos de la biografía de este cantautor¹³.

12 Explicación gramatical extraída de Gras y Santiago (2012, p. 20). Las imágenes son de elaboración propia.

13 Soluciones a la actividad de la biografía con las diez diferencias: Édgar, Mimi, Festival Infantil Juventud 74, canción Gracias al mundo, padre, baloncestista, 78 puntos, jugando al fútbol, superior al nivel promedio, puertorriqueña.

FICHA A

Ricardo Arjona. Una biografía con 10 diferencias...

Édgar Ricardo Arjona Morales nació el 19 de enero de 1964 en Jocotenango (Guatemala), hijo de Ricardo Arjona Moscoso y Mimi Morales. Vivió la mayor parte de su infancia en la Ciudad de Guatemala, donde comenzó su formación musical. A los doce años participó en el concurso Festival Infantil Factor Juventud, ganando el evento con la canción «Te quiero solo a ti», una composición de su madre.

Aunque empezó a estudiar Arquitectura e Ingeniería, se licenció en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Arjona fue un talentoso baloncestista que jugó para Leones de Marte y para TRIAS. Como miembro del equipo nacional de Guatemala, realizó una gira por Centroamérica. Hasta hace poco, tenía el récord del jugador guatemalteco con más puntos anotados en un solo partido (78).

Enseñó en una escuela primaria llamada Santa Elena, en la que daba clase tres horas y el resto del día lo pasaba escribiendo canciones. A modo de curiosidad, en el informe de un funcionario del Ministerio de Educación, enviado para evaluar a los alumnos en ese colegio, se mencionaba que el nivel de educación escolar de los alumnos de Arjona era superior al nivel promedio.

En Buenos Aires (Argentina) conoció a la cubana Leslie Torres y tuvo dos hijos con ella: Adria y Ricardo. Se separaron en 2005. Desde 2010, Arjona mantiene una relación con la modelo venezolana Daisy Arvelo, con quien tuvo un hijo.

Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Ricardo_Arjona

FICHA B

Ricardo Arjona. Una biografía con 10 diferencias...

José Ricardo Arjona Morales nació el 19 de enero de 1964 en Jocotenango (Guatemala), hijo de Ricardo Arjona Moscoso y Margarita Morales. Vivió la mayor parte de su infancia en la Ciudad de Guatemala, donde comenzó su formación musical. A los doce años participó en el concurso Festival Infantil Juventud 74, ganando el evento con la canción «Gracias al mundo», una composición de su padre.

Aunque empezó a estudiar Arquitectura e Ingeniería, se licenció en la Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Arjona fue un talentoso futbolista que jugó para Leones de Marte y para TRIAS. Como miembro del equipo nacional de Guatemala, realizó una gira por Centroamérica. Hasta hace poco, tenía el récord del jugador guatemalteco con más puntos anotados en un solo partido (97).

Fue maestro en una escuela primaria llamada Santa Elena, en la que daba clase tres horas y el resto del día lo pasaba jugando al fútbol. A modo de curiosidad, en el informe de un funcionario del Ministerio de Educación, enviado para evaluar a los alumnos en ese colegio, se mencionaba que el nivel de educación escolar de los alumnos de Arjona era inferior al nivel promedio.

En Buenos Aires (Argentina) conoció a la puertorriqueña Leslie Torres y tuvo dos hijos con ella: Adria y Ricardo. Se separaron en 2005. Desde 2010, Arjona mantiene una relación con la modelo venezolana Daisy Arvelo, con quien tuvo un hijo.

Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Ricardo_Arjona

4.4. ¡Y más práctica! ¿Te animas a escribir una breve biografía? Ya hemos revisado las formas y los usos del pretérito indefinido y del imperfecto, por lo que seguro que estáis preparados para, en grupos de tres, escribir una breve biografía (75-100 palabras) de uno de los protagonistas de la canción (lugar y fecha de nacimiento, lugar/es de residencia, estado civil, familia, aficiones en la infancia y adolescencia, profesión, estudios, etc.). Después leedla al resto de la clase y decidid cuál es la biografía más interesante.

ACTIVIDAD 5.

Terminando nuestra historia y nuestro viaje en taxi...

Historia de un taxi comenzó en 1994 y continuó hasta el año pasado, pero no sabemos qué ocurrió desde lo que nos cuenta el final de la canción hasta ese año. Ahora que ya tenéis los recursos necesarios, en grupos de tres, imaginad qué pasó con el taxi y los dos protagonistas en ese período. Para escribir o contar la historia podéis optar por diferentes géneros textuales: una historia para ser interpretada, una canción, una historia radiofónica, un tráiler, un videoclip, etc. La lectura, escucha o representación de vuestro trabajo no debe superar los 3 minutos.



Para la realización de esta actividad, seguid los siguientes pasos:

- 1º Decidid qué género textual vais a escoger y pensad en sus características principales. ¿Qué implicaciones tiene esta elección para la historia y para el trabajo de grupo?
- 2º No os olvidéis de seguir los diferentes pasos del proceso de escritura¹⁴ (planificación¹⁵, textualización y revisión). Si necesitáis ayuda, consultad el diccionario y preguntad al profesor.
- 3º Revisad continuamente vuestro texto, sobre todo la última versión, y prestad especial atención a los contenidos vistos en esta unidad. Para ayudaros podéis usar la siguiente ficha:

14 Cassany (2004, p. 923).

15 El profesor, si lo estima oportuno, podrá apoyar a los alumnos en esta fase de la escritura, trabajando con ellos la generación de ideas a partir de diferentes estrategias: lluvia de ideas, guion con preguntas, técnica de la estrella, etc.

1. Hemos seguido un orden lógico para contar una historia: introducción,

_____.

2. Hemos utilizado el registro apropiado para la situación comunicativa que narramos: un registro _____.

3. Hemos seguido las características del género textual elegido (canción, tráiler, etc.):

_____.

4. Hemos utilizado el léxico trabajado a lo largo de esta unidad didáctica, como por ejemplo: _____.

5. Hemos sido capaces de utilizar adecuadamente el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto para contar una historia en pasado. Por ejemplo, hemos utilizado el pretérito imperfecto en _____ para

_____.

Y hemos utilizado el pretérito indefinido en _____

_____ para _____.

4º Presentad vuestra historia al resto de los compañeros. Estad también atentos a sus propuestas, porque después de las presentaciones, cada grupo va a votar por una de ellas, justificando por qué la ha elegido (original, divertida, realista, etc.).

5º Para terminar reflexiona sobre el desarrollo de esta tarea final y de la unidad, en general:

- ❖ ¿Qué has aprendido de gramática, de léxico, de cultura? ¿Qué necesitas revisar?
- ❖ ¿Qué has escrito y de qué has hablado? ¿Qué dificultades has tenido?
- ❖ ¿Cuál ha sido tu implicación en las actividades individuales, en parejas, pequeños grupos y gran grupo?

6º Colgad vuestro trabajo en la página web de la asignatura. Lee de nuevo las historias de los compañeros y haz algún comentario, tomando como referencia la ficha propuesta anteriormente.

***¡Y con esto paramos el taxímetro! ¡Hemos llegado a nuestro destino!
¿Preparado para el próximo viaje?***



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASSANY, D. La expresión escrita. En: *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar Español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004, pp. 917-942.
- CENTROS TERRITORIALES DE RECURSOS PARA LA ORIENTACIÓN, LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA INTERCULTURALIDAD de Castilla La Mancha, *Medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva* [en línea]. Castilla La Mancha, 2007. [Consulta: 16-10-2016]. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/11968980/Medidas-curriculares-y-organizativas-para-una-escuela-inclusiva>
- GRAS, P., SANTIAGO, M. (2012). Cómo hacer la gramática significativa: aspecto léxico y aspecto gramatical. En: *Mosaico*. "Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español" [en línea]. No. 30, pp. 19-25. [Consulta: 16-10-2016]. ISSN: 1374-0245. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/belgica/dms/consejerias-exteriores/belgica/publicaciones/Mosaico/Mosaico-30/Mosaico%2030.pdf>
- INSTITUTO CERVANTES. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S. L., 2006. 696 p. ISBN: 978-84-9742-740-1.
- LEWIS, Michael. *Implementing the lexical approach: Putting theory into practice*. Hove, England: Language Teaching Publications, 1997. 223 p. ISBN: 1-899396-60-8.
- «*Historia de un taxi Ricardo Arjona*», en YouTube, 29-10-2009 [consulta: 2016-10-16]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-apU2sviHCM>
- «*Mujeres al borde de un ataque de nervios - Mambotaxi*», en YouTube, 2012-12-19 [consulta: 16-10-2016]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=dBtSimg4JhUU>

Eran las diez de la noche,
 Piloteaba mi nave.
 Era mi taxi un Volkswagen del año 68.
 5 Era un día de esos malos donde no hubo pasaje
 las lentejuelas de un _____
 me hicieron una parada.
 Era una _____ preciosa llevaba _____
 el escote en su _____
 10 llegaba justo a la gloria.
 Una lágrima negra rodaba en su _____
 mientras que el retrovisor decía
 «¡Ve qué _____!»
 Yo vi un poco más.
 15 Eran las diez con cuarenta, zigzagueaba en Reforma.
 Me dijo «Me llamo Norma»
 mientras cruzaba la _____.
 Sacó un cigarro algo extraño
 de esos que te dan risa.
 20 Le ofrecí fuego deprisa y
 me temblaba la _____.
 Le pregunté «¿Por quién llora?»
 y me dijo «por un tipo,
 que se cree que por rico, puede venir a engañarme.»
 25 «No caiga usted por amores, debe levantarse.»
 Le dije:
 «Cuenta con un servidor si lo que quiere es vengarse»
 y me sonrió.
 ¿Qué es lo que hace un taxista seduciendo a la vida?
 30 ¿Qué es lo que hace un taxista construyendo una herida?
 ¿Qué es lo que hace un taxista enfrente de una dama?
 ¿Qué es lo que hace un taxista con sus sueños de _____?
 me pregunté
 Lo vi abrazando y besando a una humilde muchacha.
 35 Es de clase muy sencilla. Lo sé por su facha.
 Me sonreía en el _____ y se sentaba de lado.
 Yo estaba idiotizado, con el _____ empañado.
 Me dijo «dobla en la esquina, iremos hasta mi _____».
 Después de un par de tequilas, veremos qué es lo que pasa.»
 40 Para qué describir lo que hicimos en la _____.
 Si basta con resumir que le besé hasta la sombra. Y un poco más...
 «No se sienta usted tan sola, sufro aunque no es lo mismo,
 mi mujer y mi horario, han abierto un abismo.»
 «¡Cómo se sufre a ambos lados de las clases sociales!»
 45 «Usted sufre en su _____, yo sufro en los arrabales.»
 Me dijo: «Vente conmigo,
 que sepa no estoy sola.»
 Se hizo en el pelo una _____,
 Nos fuimos al bar donde estaban.
 50 (...)

Eran las diez de la noche,
 Piloteaba mi nave.
 Era mi taxi un Volkswagen del año 68.
 Era un día de esos malos donde no _____ pasaje
 las lentejuelas de un traje
 me _____ una parada.
 Era una rubia preciosa _____ minifalda
 el escote en su espalda
 _____ justo a la gloria.
 Una lágrima negra rodaba en su mejilla
 mientras que el retrovisor _____
 «¡Ve qué pantorrillas!»
 Yo _____ un poco más.
 Eran las diez con cuarenta, zigzagueaba en Reforma.
 Me _____ «Me llamo Norma»
 mientras _____ la pierna.
 _____ un cigarro algo extraño
 de esos que te dan risa.
 Le _____ fuego de prisa y
 me _____ la mano
 Le _____ «¿Por quién llora?»
 y me dijo «por un tipo,
 que se cree que por rico, puede venir a engañarme.»
 «No caiga usted por amores, debe levantarse.»
 Le dije:
 «Cuenta con un servidor si lo que quiere es vengarse.»
 y me _____.
 ¿Qué es lo que hace un taxista seduciendo a la vida?
 ¿Qué es lo que hace un taxista construyendo una herida?
 ¿Qué es lo que hace un taxista enfrente de una dama?
 ¿Qué es lo que hace un taxista con sus sueños de cama?
 me pregunté
 Lo _____ abrazando y besando a una humilde muchacha.
 Es de clase muy sencilla. Lo sé por su facha.
 Me _____ en el espejo y _____ de lado.
 Yo _____ idiotizado, con el espejo empañado.
 Me dijo «dobla en la esquina, iremos hasta mi casa.
 Después de un par de tequilas, veremos qué es lo que pasa.»
 Para qué describir lo que _____ en la alfombra.
 Si basta con resumir que le _____ hasta la sombra. Y un poco más...
 «No se sienta usted tan sola, sufro aunque no es lo mismo,
 mi mujer y mi horario, han abierto un abismo.»
 «¡Cómo se sufre a ambos lados de las clases sociales!»
 «Usted sufre en su mansión, yo sufro en los arrabales.»
 Me dijo: «Vente conmigo,
 que sepa no estoy sola.»
 _____ en el pelo una cola,
 _____ al bar donde estaban.
 (...)



Visitando Córdoba de la mano de Góngora



Fernando Ruiz Pérez

Profesor lector de la Universidade do Porto
fperetz@letras.up.pt

Marisa Moreda Leirado

Profesora lectora de la Universidade do Minho
marisamoreda@ilch.uminho.pt

Fernando Ruiz Pérez es licenciado en Filología Hispánica por la Universidad de Vigo, donde obtuvo el Certificado-Diploma acreditativo de Estudios Avanzados en el área de Literatura Española. Ha sido docente de Lengua y Literatura Españolas en diferentes centros educativos tanto en España como en Portugal. Desde el año 2010 es profesor lector en la Faculdade de Letras da Universidade do Porto, donde se ha dedicado, además de a la supervisión de las prácticas de la Iniciación a la Práctica Profesional, a la docencia de Espanhol B1.1, Espanhol B1.2, Literatura Espanhola do Renascimento, Literatura Espanhola do Barroco y Narrativa Hispano-americana Contemporânea. Ha participado en diversos congresos de EILE y ha publicado artículos en revistas de didáctica del español como lengua extranjera. También es autor de una gramática y de manuales de Español para alumnos portugueses de Educación Secundaria de Porto Editora.

Marisa Moreda Leirado es licenciada en Filología Gallega por la Universidad de A Coruña, donde obtuvo el Certificado-Diploma acreditativo de Estudios Avanzados en Estudos lingüístico-literarios do galego e do portugués. Realizó el Máster en Español Lengua Segunda / Lengua Extranjera en la Universidade do Minho. Su actividad investigadora se centra en el estudio de las distintas estrategias comunicativas del discurso oral y su aplicación en la enseñanza de segundas lenguas. Sobre este tema ha publicado diversos artículos y participado en congresos internacionales. Entre sus trabajos destacan la publicación de la Gramática Prática da Lingua Galega. Comunicación e expresión (Baía Edicións) –premio Xosefa Vilarelle al Libro educativo del año 2010– y de la Gramática de Espanhol – 3.º Ciclo e Secundário (Porto Editora). En la actualidad es profesora del Área de Estudos Espanhóis e Hispano-Americanos del Departamento de Estudos Românicos da Universidade do Minho.

RESUMEN

El objetivo de esta secuencia didáctica es ofrecer las herramientas necesarias para elaborar una guía turística a partir de un poema del escritor andaluz Luis de Góngora.

Los textos del Siglo de Oro no solo sirven para sumergir al alumnado en una época importante de la literatura española, sino también para darle a conocer aspectos lingüísticos y culturales de manera más motivadora.

Pese a la inseguridad inicial que puede provocar el uso de este tipo de textos en el aula de E/LE, nuestra experiencia docente nos ha demostrado que es posible trabajar con textos literarios del Siglo de Oro incluso en cursos iniciales, siendo responsabilidad del profesorado diseñar la mejor adaptación y explotación para cada uno de los niveles de enseñanza.

ABSTRACT (ENGLISH)

The aim of this learning unit is to provide the necessary tools to create a tourist guide from an Andalusian poem by the writer Luis de Góngora.

Texts from the "Spanish Golden Century" (Siglo de Oro) serve not only to immerse students in an important period of Spanish literature, but also to introduce them to linguistic and cultural aspects in a more motivating way.

Despite the initial uncertainty that the use of such texts may cause in the E/LE (Spanish as a foreign language) classroom, our teaching experience has shown us that it is possible to work with literary texts of the Siglo de Oro even in initial levels with teachers holding responsibility for the best design and adaptation of the syllabus to each of the teaching levels.

PALABRAS CLAVE (se seleccionarán del documento "Lista de palabras clave")

Español L2, literatura, interculturalidad, competencia discursiva, competencia sociocultural.

KEYWORDS (se seleccionarán del documento "Lista de palabras clave")

Spanish as second language, literature, interculturality, discursive competence, socio cultural element.

Las propuestas irán introducidas por los siguientes datos:

NIVEL:	B1
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar los tiempos de pasado (pretérito indefinido, imperfecto, pluscuamperfecto). • Practicar la articulación de algunos fonemas y sonidos del español. • Consolidar el léxico relacionado con las ciudades y con la naturaleza. • Incorporar nuevos conocimientos literarios y socioculturales, fomentando la interculturalidad en el aula. • Aproximar al estudiante a la literatura española del Siglo de Oro. • Elaborar una guía turística.
CONTENIDOS:	<p>Gramaticales: tiempos verbales del pasado (repaso).</p> <p>Fonéticos: articulación de algunos sonidos del español.</p> <p>Funcionales: dar información, dar una opinión, describir y narrar.</p> <p>Discursivos: guía turística.</p> <p>Nocionales: geografía y naturaleza, espacios urbanos y rurales.</p> <p>Culturales: literatura española del Siglo de Oro como testimonio de la Historia y estereotipos asociados a Andalucía.</p>
TIEMPO:	Tres sesiones de aproximadamente 60 minutos.
MATERIAL:	Ordenador, conexión a internet, proyector, reproductor de audio, fotocopias de los textos propuestos y secuencia de actividades incluidas a continuación.



PRIMER BLOQUE: ANTES DE LA LECTURA...

Esta primera sesión pretende introducir a los estudiantes en el espacio (geográfico, económico, cultural, histórico...) en el que está localizado el poema de Góngora que pretendemos explotar didácticamente, activar el vocabulario del campo semántico de los viajes y de la naturaleza que los alumnos de este nivel ya conocen y, finalmente, presentar al autor del soneto "A Córdoba".

ACTIVIDAD 1:

Lugares comunes.

Comenzaremos activando los conocimientos previos del alumnado sobre la comunidad autónoma a la que pertenece el autor del poema en torno al cual girará esta secuencia didáctica: Andalucía.

ACTIVIDAD 2:

Más allá del tópico.

Pediremos a los estudiantes que observen las siguientes imágenes y relacionen cada una de ellas con su texto correspondiente. El propósito de esta actividad es que conozcan una serie de datos sobre Andalucía que, al reflejar una visión menos estereotipada de esta comunidad autónoma, pueden ampliar sus conocimientos sobre el espacio que evoca Góngora en su soneto.



Andalucía ofrece al turista una diversidad de paisajes llena de contrastes: las playas de la Costa de la Luz y de la Costa del Sol, las estaciones de esquí de Sierra Nevada (Granada), el desierto de Tabernas (Almería) donde se filmaron los *spaghetti western* de los años 60 y 70...



El Real Club Recreativo de Huelva, fundado en 1889, es el club de fútbol más antiguo de España y, por ese motivo, es conocido como el "decano" del fútbol español.



España es el mayor productor mundial de aceite de oliva y la mayor parte de ese aceite proviene de Andalucía, concretamente de Jaén, donde el visitante puede apreciar un inmenso "mar" de olivos.



Pese a que las corridas de toros siguen estando arraigadas en Andalucía y en otras regiones de España, cerca del 60% de los españoles se oponen a la tauromaquia, como publicó en 2016 el periódico La Vanguardia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada por Ipsos Mori.



Andalucía dispone de un valiosísimo patrimonio cultural y monumental, especialmente asociado a su pasado árabe, que el turista puede contemplar si visita por ejemplo la Alhambra de Granada, la Giralda de Sevilla o la Mezquita-Catedral de Córdoba.



El arte de Andalucía no se limita al flamenco. Esta comunidad autónoma es la cuna de artistas reconocidos a nivel nacional e internacional como los escritores Federico García Lorca y Rafael Alberti o los pintores Diego Velázquez y Pablo Ruiz Picasso.

Solución:



Andalucía ofrece al turista una diversidad de paisajes llena de contrastes: las playas de la Costa de la Luz y de la Costa del Sol, las estaciones de esquí de Sierra Nevada (Granada), el desierto de Tabernas (Almería) donde se filmaron los *spaghetti western* de los años 60 y 70...



El Real Club Recreativo de Huelva, fundado en 1889, es el club de fútbol más antiguo de España y, por ese motivo, es conocido como el "decano" del fútbol español.



España es el mayor productor mundial de aceite de oliva y la mayor parte de ese aceite proviene de Andalucía, concretamente de Jaén, donde el visitante puede apreciar un inmenso "mar" de olivos.



Pese a que las corridas de toros siguen estando arraigadas en Andalucía y en otras regiones de España, cerca del 60% de los españoles se oponen a la tauromaquia, como publicó en 2016 el periódico La Vanguardia a partir de datos obtenidos de la encuesta realizada por Ipsos Mori.



Andalucía dispone de un valiosísimo patrimonio cultural y monumental, especialmente asociado a su pasado árabe, que el turista puede contemplar si visita por ejemplo la Alhambra de Granada, la Giralda de Sevilla o la Mezquita-Catedral de Córdoba.



El arte de Andalucía no se limita al flamenco. Esta comunidad autónoma es la cuna de artistas reconocidos a nivel nacional e internacional como los escritores Federico García Lorca y Rafael Alberti o los pintores Diego Velázquez y Pablo Ruiz Picasso.

ACTIVIDAD 3: Localizando Córdoba.

Utilizaremos el siguiente mapa de Andalucía, en el que hemos borrado el nombre de algunas de sus provincias, con el objetivo de que los alumnos lo completen a partir de las indicaciones incluidas en el recuadro.



- a) Cádiz es la provincia situada más al sur de Andalucía.
- b) Granada está entre Málaga y Almería.
- c) Huelva está a la izquierda de Sevilla.
- d) Córdoba está a la derecha de Sevilla y limita al sur con Málaga y Granada.

Posteriormente, podemos proyectar el mapa completo para que el alumnado confirme sus respuestas.

Solución:

	<ul style="list-style-type: none">a) Cádiz es la provincia situada más al sur de Andalucía.b) Granada está entre Málaga y Almería.c) Huelva está a la izquierda de Sevilla.d) Córdoba está a la derecha de Sevilla y limita al sur con Málaga y Granada.
---	---

A partir de este mapa, les diremos a los estudiantes que vamos a visitar la ciudad de Córdoba y que lo haremos de la mano de un guía muy especial: el escritor Luis de Góngora.

ACTIVIDAD 4:

Conociendo a Góngora.

El objetivo de esta actividad es presentar a este escritor del Siglo de Oro, aproximándolo al tiempo cronológico actual. Con ese propósito, hemos adaptado su biografía, haciendo que el propio Góngora se dirija directamente a nuestros estudiantes, actualizando su lengua e introduciendo preguntas que faciliten la reflexión intercultural. Aprovecharemos también el texto para situar al poeta en su contexto histórico, apoyándonos en la figura más conocida de la Literatura Española: Cervantes.



Tu guía turístico por la ciudad de Córdoba será Luis de Góngora. ¿Lo conoces? Si no lo conoces, no te preocupes, él mismo te va a explicar quién es.

Me llamo Luis de Góngora y Argote y nací en Córdoba en 1561 en una familia de la mediana nobleza. Mi padre se llamaba Francisco de Argote y mi madre Leonor de Góngora. Como ves, yo llevo el apellido de mi madre primero, al igual que mi hermano Juan. Mis hermanas, Francisca y María (que también fue conocida como María Ponce de León), llevan primero el de mi padre.

¿Si hubiese nacido en Portugal en el año 2016, cómo serían mis apellidos? ¿Y los de mis hermanas? ¿Y en España?

Mi padre era un gran erudito, se había licenciado en Salamanca y quería que yo siguiera sus pasos, y me envió a estudiar allí. Sin embargo, no obtuve ningún título,

aunque en esa época empecé a ser aclamado como poeta, recibiendo elogios del autor del *Quijote*, el gran Miguel de Cervantes:

aquel que tiene de escribir la llave
con gracia y agudeza en tanto extremo,
que su igual en el orbe no se sabe,
es don Luis de Góngora, a quien temo
agraviar en mis cortas alabanzas,
aunque las suba al grado más supremo.
(Fragmento de *Viaje del Parnaso* de Cervantes)

Es decir, que Cervantes me admiraba tanto que le resultaba imposible expresarlo con palabras. Es para estar orgulloso, ¿no crees?

Mi tío Francisco me dejó en herencia parte de las rentas de la catedral de Córdoba y, aunque yo no tenía una gran vocación religiosa, me ordené eclesiástico.

Por este motivo, el famoso escritor Francisco de Quevedo me insultó llamándome "sacerdote de Venus y Baco" y "capellán del rey de bastos".

¿Sabes qué quería decir Quevedo con esos calificativos?

Quevedo y yo nunca nos llevamos muy bien y nos burlábamos el uno del otro: él de mí por mi nariz aguileña y yo de él por su cojera y su miopía.

Fíjate en los siguientes versos y relaciónalos conmigo o con Quevedo.

- a. "érase un hombre a una nariz pegado"
- b. "pies de elegía"
- c. "vuestrs antojos dicen que quieren traducir al griego, no habiéndolo mirado vuestros ojos"
- d. "érase un elefante boca arriba"
- e. "sobre zuecos de cómica poesía se calza espuelas"

En 1627 fallecí en Córdoba, dejando una extensa obra formada por innumerables romances, letrillas, sonetos, grandes poemas como la Fábula de Polifemo y Galatea y Soledades, pero sobre todo habiendo creado un nuevo lenguaje: el gongorino.

Ahora ya me conoces y, como los genios somos inmortales, ¿te apetece venir conmigo de viaje a Córdoba?



SEGUNDO BLOQUE: DURANTE LA LECTURA...

Esta segunda sesión tiene como objetivos presentar el texto poético que servirá de input para la posterior elaboración de una guía turística, realizar una revisión de los tiempos de pasado (pretérito indefinido, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto) y practicar la pronunciación de sonidos que resultan complicados para los estudiantes portugueses de E/LE.

ACTIVIDAD 1:

La poesía como guía.

A. Como en 1585 no había smartphones con los que retratar su ciudad y la pintura no era su punto fuerte, Góngora decidió hacer uso de una herramienta que sí dominaba: la lengua escrita. Lee su soneto titulado "A Córdoba" y, con la ayuda de tu compañero, intenta imaginar cómo es la ciudad que describe el poeta.

¡Oh excelso muro, oh torres coronadas
De honor, de majestad, de gallardía!
¡Oh gran río, gran rey de Andalucía,
De arenas nobles, ya que no doradas!

¡Oh fértil llano, oh sierras levantadas,
Que privilegia el cielo y dora el día!
¡Oh siempre gloriosa patria mía,
Tanto por plumas cuanto por espadas!

Si entre aquellas ruinas y despojos
Que enriquece Genil y Dauro baña
Tu memoria no fue alimento mío,

Nunca merezcan mis ausentes ojos
Ver tu muro, tus torres y tu río,
Tu llano y sierra, ¡oh patria, oh flor de
España!

B. Algunas de las palabras que utilizaban los escritores en el Siglo de Oro (XVI-XVII) no son utilizadas por gente de tu edad. Para que te resulte más sencillo comprender el poema, fíjate en las siguientes palabras del texto y únelas con los sinónimos que consideres adecuados.

a. Excelso	1. Valor, valentía
b. Gallardía	2. Desechos, restos mortales
c. Llano	3. Elevado, magnífico
d. Despojos	4. Llanura, planicie

Solución: a3, b1, c4, d2.

ACTIVIDAD 2:

Explicación del soneto.

Tras hacer una puesta en común para averiguar cómo el alumnado imagina que es Córdoba, les mostraremos el vídeo disponible en el enlace <http://animoto.com/play/811aGlp70yAxkVJVCAE-cAA>, donde los versos del poema están asociados a imágenes de la ciudad, de la provincia homónima y de sus vecinos más célebres.

Aunque este vídeo favorecerá la comprensión del soneto, con la finalidad de apoyar al docente en su labor de explicar el contenido del poema, le facilitamos la siguiente ficha.

INFORMACIÓN PARA EL DOCENTE

El soneto A Córdoba fue compuesto por Góngora en 1585 tras su primer viaje a Granada en abril-mayo o en agosto-octubre de ese mismo año (Millé y Giménez 1930, p. 71).

Se trata de un poema encomiástico, concretamente una descripción elogiosa de su ciudad natal. Como señala Julio Alonso (2005, p. 134), "Este soneto nació del amor de Góngora a su patria natural, Córdoba, contrastado con la atracción y admiración que sintió por Granada desde su primer viaje a esta ciudad".

En la primera parte del poema (los cuartetos), el yo poético expresa la causa de la admiración que siente por su ciudad natal, describiendo su gran belleza. Así, con un tono exaltado, menciona los antiguos muros defensivos de la ciudad ("excelso muro"), las "torres coronadas" (alusión a torres como la de la Calahorra), el río Guadalquivir ("gran río, gran rey de Andalucía"), la campiña cordobesa ("fértil llano"), Sierra Morena ("sierras levantadas"), las grandes "plumas" nacidas en Córdoba (por ejemplo, Séneca, Lucano o Juan de Mena), así como las grandes "espadas" surgidas en la provincia (como Gonzalo Fernández de Córdoba). Todo ello constituye una especie de declaración de amor dirigida a Córdoba.

En la segunda parte del soneto (los tercetos), el yo poético expresa el efecto que provoca en él la pasión que siente por su ciudad: su recuerdo es inolvidable y su amor por ella, inquebrantable, como así demuestra el hecho de que durante su estancia en Granada (aludida mediante los ríos que la bañan: el Genil y el Darro) jamás se olvidó de la belleza natural y del rico patrimonio cultural de Córdoba.

Sin embargo, las motivaciones de Góngora para componer este poema estaban más relacionadas con el sentimiento de culpa que con el amor pues, como indica Robert Jammes (1987, p. 99):

Góngora se había sentido talmente a gusto en Granada que, al regresar a Córdoba, experimentaba el sentimiento de haber cometido una especie de infidelidad hacia su ciudad natal, y se sintió obligado a hacer el elogio de su patria en un célebre soneto.

Pero, como diría aquel, esa es otra historia.

Para que los estudiantes comprendan el motivo por el cual Góngora dedicó este soneto a su ciudad, a continuación presentamos la siguiente ficha de trabajo.

Completa este texto utilizando tiempos del pasado (pretérito indefinido, pretérito imperfecto y pretérito pluscuamperfecto) y así conocerás por qué Góngora escribió el soneto "A Córdoba".

<p>Este soneto lo _____ (componer) en 1585 porque mis vecinos cordobeses _____ (estar) enfadados debido a que unas semanas antes yo _____ (hacer) una visita a la ciudad de Granada y _____ (quedarse) demasiado tiempo allí. Ahora que no me escuchan... ¡Me encanta Granada!</p> <p>Poco después, _____ (volver) a la ciudad de la Alhambra y le _____ (dedicar) un poema de nada menos que 236 versos. Mis vecinos no se lo _____ (tomar) muy bien, pues, según ellos, a Córdoba le _____ (escribir) solo un soneto y a Granada todo un romance. ¡Qué difícil es ser escritor!</p> <p>Ahora que ya te he presentado mi ciudad natal, ¿quieres mostrarme la tuya?</p>

Solución: compuse, estaban, había hecho, me había quedado / me quedé, volví, dediqué, tomaron, había escrito.

ACTIVIDAD 3:

Practicando la pronunciación.

El poema anterior incluye palabras que se pueden aprovechar para practicar algunos de los sonidos que normalmente resultan más complicados para los estudiantes portugueses de E/LE. A continuación, presentamos una ficha que el docente podría aprovechar para introducir estos contenidos a partir de palabras que aparecen en el soneto (incluidas entre comillas).

<p>INFORMACIÓN PARA EL PROFESOR</p> <ul style="list-style-type: none">• El fonema vibrante múltiple, alveolar, sonoro, que se corresponde con la grafía RR y, a veces, con la grafía R, resulta difícil en posición intervocálica ("torres") y en posición inicial de sílaba.• El fonema fricativo, alveolar, sordo, que se corresponde con la grafía S, en ocasiones es complicado en posición intervocálica ("gloriosa") y en posición final de sílaba ("espadas").• El fonema lateral alveolar, que se corresponde con la grafía L, es de realización difícil en posición final de sílaba ("fértil").• El fonema fricativo, velar, sordo, que se corresponde con la grafía J y, a veces, con la grafía G, en algunos casos genera dificultades de pronunciación ("majestad").
--

- El fonema fricativo interdental sordo, que se corresponde con la grafía Z y, a veces, con la grafía C, resulta difícil porque algunos estudiantes lo confunden con el fonema fricativo, alveolar, sordo (grafía S), a pesar de que pueden recurrir al seseo (“cielo”).
- El fonema vocálico medio, posterior, que se corresponde con la grafía O, se articula algunas veces como un fonema vocálico alto, posterior (representado con la grafía U), por influencia de la lengua materna (“muro”).
- El fonema vocálico medio, anterior, que se corresponde con la grafía E, se articula algunas veces como un fonema vocálico alto, anterior (representado con la grafía I), por influencia de la lengua materna (“espadas”).

Para trabajar estos contenidos, proponemos una actividad en la que los alumnos deben grabar un audio recitando el poema, lo cual no solo fomentará el trabajo colaborativo, sino que también los motivará para esforzarse en la pronunciación. El audio pueden grabarlo con sus móviles o en el laboratorio de lenguas del centro educativo. Al final, entre todos, decidirán qué grupo ha hecho el mejor trabajo y, si el docente lo estima oportuno, podrán difundirlo a través del blog o de la página de Facebook del centro.



TERCER BLOQUE: DESPUÉS DE LA LECTURA...

TAREA FINAL:

Una guía de tu ciudad.

El objetivo de esta tarea es que los estudiantes pongan en práctica los contenidos aprendidos a lo largo de la secuencia didáctica. Les pediremos que se conviertan en guías turísticos de sus pueblos o ciudades y que elaboren una guía de viajes “diferente”, en la que, al igual que Góngora, recojan información interesante que pueda atraer al turista. A continuación, exponemos las instrucciones que les facilitaremos.

Ahora os convertiréis en los guías turísticos de vuestros pueblos o ciudades. Elaborad, en grupos de cuatro, una guía de viajes “diferente”. No os centréis únicamente en los estereotipos esperados y describid, como hizo Góngora, la ciudad o pueblo elegido. Podéis completar la guía turística con imágenes que reflejen la belleza de los sitios que describís.

Organización de la guía:

- Breve introducción sobre la ciudad/pueblo.
- Lugares destacados que la diferencian de otras.

¡Si os atrevéis, podéis componer un poema!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, Julio. "Sin par loor de Córdoba por Góngora". En: *Quaderns de Filologia. Estudis Literaris*. Universitat de València: Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació, 2005, nº 10, pp. 133-154.
- JAMMES, Robert. *La obra poética de Don Luis de Góngora*. Madrid: Castalia, 1987.
- MILLÉ y GIMÉNEZ, Juan. *Los viajes de Góngora*. En: Sobre la génesis del Quijote. Barcelona: Araluce, 1930, pp. 69-74.

REFERENCIAS WEBGRÁFICAS

- Actividad 1 del primer bloque: <http://www.tagxedo.com/>. Consulta: 16/10/16.
- Actividad 2 del primer bloque: sitios de internet de donde se ha obtenido información. Consulta: 16/10/16.
- <http://www.economiafinanzas.com/mayor-productor-de-aceite-de-oliva/>
- <http://www.lavanguardia.com/vida/20160122/301601192081/espanoles-contra-toros.html>
- www.recreativohuelva.com
- Actividad 2 del primer bloque. Consulta: 16/10/16.
- Imagen 1: <https://pixabay.com/es/plaza-de-toros-toreros-arena-314361/>
- Imagen 2: <https://pixabay.com/es/mezquita-de-c%C3%B3rdoba-1541600/>
- Imagen 3: <https://pixabay.com/es/picasso-pote-de-flor-copa-cer%C3%A1mica-320760/>
- Imagen 4: <https://pixabay.com/es/desierto-%C3%A1rido-seca-paisaje-989592/>
- Imagen 5: <https://pixabay.com/es/campo-de-f%C3%BAtbol-arena-deportes-219812/>
- Imagen 6: <https://pixabay.com/es/espaa%C3%B1a-andaluc%C3%ADa-los-olivros-745937/>
- Actividad 3 del primer bloque: <http://hayquegoderse.blogspot.pt/2011/12/mapa-de-andalucia.html>. Consulta: 16/10/16.
- Actividad 4 del primer bloque: <http://www.iaph.es/sys/productos/Velazquez/velazquezSevilla/obrasSevillanas/lienzosGongora.html>. Consulta: 16/10/16.
- Actividad 4 del primer bloque: sitios de internet de donde se ha obtenido información. Consulta: 16/10/16.
- http://cvc.cervantes.es/literatura/conjuro_libros/llave_02.htm
- https://www.ecured.cu/Luis_de_G%C3%B3ngora
- Actividad 1 del segundo bloque: <https://www.upf.edu/todogongora/poesia/sonetos/050/>. Consulta: 16/10/16.
- Actividad 2 del segundo bloque: <http://animoto.com/play/811aGlp70yAxkVJVCAECAA>. Fecha de acceso: 16/10/16.
- Actividad 2 del segundo bloque: imágenes utilizadas para crear el vídeo. Consulta: 16/10/16.
- http://comunicacionsocietadfvallin.blogspot.pt/p/blog-page_2.html
- http://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/fernandez_cordoba.html
- <http://www.experienciavives.com/espaa%C3%B1a/experiencia-cordoba/>
- <http://www.ojodigital.com/foro/paisajes/238453-paisajes-acelerados-iv-sierra-morena-cordoba-5-fotos.html>
- <https://naturaleza2011.wikispaces.com/FOTOS>

- http://photos.guide-spain.com/a/1755/calahorra_tower
- <http://www.romanoimpero.com/2011/10/marco-anneo-lucano.html>
- <https://carmelourso.wordpress.com/2014/01/13/aforismos-de-seneca-gran-filosofo-romano-tomados-del-libro-de-oro/>
- <http://ebuenasnoticias.com/2015/01/07/la-historia-de-la-cordobesa-torre-de-la-calahorra-una-fortaleza-llena-de-encanto/>

