

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

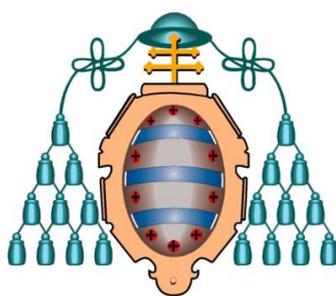
Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

**La enseñanza de español como lengua extranjera  
en los últimos cursos de instituto en Francia.  
Análisis del manual *Juntos* y propuesta de unidades  
didácticas en relación con las cuatro nociones**

**AUTOR: BELÉN CABALLERO VEGA**

**TUTOR: JUAN ÁNGEL MARTÍNEZ GARCÍA**

**CURSO 2013-2014  
Oviedo, junio de 2014**



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

---

***La enseñanza de español como lengua extranjera  
en los últimos cursos de instituto en Francia.  
Análisis del manual Juntos y propuesta de unidades  
Didácticas en relación con las cuatro nociones***

---

AUTOR: BELÉN CABALLERO VEGA

TUTOR: JUAN ÁNGEL MARTÍNEZ GARCÍA

Fdo.: BELÉN CABALLERO VEGA

Fdo.: JUAN ÁNGEL MARTÍNEZ GARCÍA

## AGRADECIMIENTOS

Quisiera dedicar este trabajo a mi familia y amigos que me han apoyado a lo largo de esta etapa de mi vida confiando en mis posibilidades.

Agradezco especialmente la colaboración de amigos y docentes en Francia que aportaron una información muy valiosa sobre sus experiencias de enseñanza y aprendizaje a través del uso del manual *Juntos*. Pedro Pablo Flórez Piquero, Sonia López Díaz, Marielle Petit, Silvia Pérez Díaz, Claire Raynal, Fabienne Senaux, Christine Catelin y Noemi Liñán, gracias por vuestros testimonios.

Por último, expresar mi agradecimiento a Juan Ángel Martínez García por su labor como tutor, consejos y sugerencias que me han sido de gran ayuda.

## ÍNDICE

1. Introducción	5
2. La enseñanza en Francia	8
2.1.El sistema educativo francés	8
2.2.Estructuración de la enseñanza francesa	9
2.3.La enseñanza reglada de idiomas en Francia	12
3. El español como lengua extranjera en Francia	14
3.1.La enseñanza de Español Lengua Extranjera en el <i>lycée</i>	14
3.1.1. Mitos y héroes	16
3.1.2. Espacios e intercambios	17
3.1.3. Lugares y formas de poder	17
3.1.4. La idea de progreso	18
3.2.Los manuales actuales	19
4. <i>Juntos</i> : un manual actual	20
4.1.Temáticas en el manual	22
4.2.Material que acompaña al manual	23
4.2.1. Material para el alumno	23
4.2.2. Material para la clase	24
4.2.3. Material para el profesor	24
4.3.La estructura de una unidad didáctica en el manual <i>Juntos</i>	25
4.3.1. Presentación de la unidad	25
4.3.2. Páginas dobles con documentos	26
4.3.3. Talleres de comunicación	29
4.3.4. Panorama	30
4.3.5. Lengua activa	31
4.3.6. Evaluación	32
4.3.7. Horizonte BAC	33
4.4.El manual <i>Juntos</i> a través de las opiniones de docentes en activo	34
5. Propuestas didácticas	39
5.1.Entre tapa y tapa, tute	40
5.2.El teatro romántico a través de <i>Don Juan Tenorio</i> de Zorrilla	47
5.3.Avanzando en el camino	56
6. Conclusiones	61
7. Referencias bibliográficas	64
8. Índice de ilustraciones, fotos y figuras	69

9. Índice de anexos	70
Anexo 1: Entre tapa y tapa, tute. Materiales para el alumno	70
Anexo 2: El teatro romántico a través de <i>Don Juan Tenorio</i> de Zorrilla. Materiales para el alumno	79
Anexo 3: Avanzando en el camino. Materiales para el alumno	91

## 1. INTRODUCCIÓN

Con el paso del tiempo, la visión del mundo se ha visto modificada y la sociedad ha tenido que avanzar para hacer frente a todos estos cambios.

La revolución que ha supuesto la llegada de las nuevas tecnologías y su rápida cabida en la sociedad, con una gran aceptación por parte de los ciudadanos, obliga a cuestionarse la necesidad de incluirlas en nuestro día a día y ampliar nuestros horizontes más allá de las fronteras de nuestro país. La sociedad actual en la que vivimos nos obliga a considerar el mundo como un lugar de intercambio y no como un conjunto de países aislados, por ello es un asunto fundamental la importancia que supone una buena educación multicultural de cara a la formación de ciudadanos competentes en todos los ámbitos personales, sociales y profesionales.

Esta educación pasa por la adquisición y el conocimiento de nuevas lenguas que nos acerquen a otras culturas y nos enriquezcan como sujetos pertenecientes a un mundo en movimiento. Bien es sabido que el ser humano interactúa a través de la comunicación y ésta no es igual en todos los puntos del planeta. Sirva de ejemplo el gran número de lenguas habladas en África que muestra la necesidad de profundizar en el estudio de la enseñanza de lenguas.

El español es la tercera lengua más hablada del mundo y la sociedad ha tomado conciencia de la gran importancia que supone su estudio y aprendizaje.

Por otro lado, teniendo en cuenta que mi especialidad es el francés, me parece interesante poder aprovechar los conocimientos adquiridos en la licenciatura y la motivación que me supone realizar un trabajo en relación con esta lengua y cultura, para sacar más partido a mi investigación. Es por ello que he decidido entrelazar el mundo francés con el español para darle forma a mi trabajo.

Mi propuesta para el trabajo fin de máster consiste en el análisis del sistema educativo francés en relación con la enseñanza del español como lengua extranjera. Para ello voy a tratar una serie de cuestiones que enuncio a continuación.

- cuáles son las bases para el estudio de una lengua extranjera, en este caso el español;
- en qué marco se encuadra la enseñanza de dicha lengua;
- qué metodología se emplea habitualmente;
- cuáles son los criterios de selección de materiales;
- cómo son los métodos más actuales que utilizan;
- cuáles son sus prioridades de estudio dentro de una lengua;

- hasta qué punto consideran el aprendizaje del español y otras lenguas importante;
- cómo tienen en cuenta las recomendaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y el uso que se hace del *Plan Curricular del Instituto Cervantes...*

Mi idea es intentar abarcar el máximo de puntos posibles en relación con este tema.

Además, he podido conocer en primera persona el sistema educativo francés impartiendo clases de español para adultos en la Universidad de Caen y también a adolescentes en tres *lycées*<sup>1</sup>: uno de la enseñanza pública y dos de la privada; lo que puede permitirme enfocar el trabajo desde una perspectiva más personal. Considero que poco tiene que ver el modelo de enseñanza que se práctica en Francia con el que he ido descubriendo a lo largo del máster. Supongo que hay diversos factores que influyen y puede ser interesante estudiar cuál de los dos modelos es más efectivo o qué secciones de uno se podrían aplicar al otro para mejorarlo o complementarlo.

También me parece interesante ver las diferencias que puede haber entre la enseñanza del español a extranjeros con el mismo origen, o al menos la misma lengua materna, en un país de lengua distinta a la suya y la enseñanza del español a extranjeros que viven en España y por lo tanto están inmersos en su realidad social teniendo probablemente unos intereses muy distintos unos de otros.

Partiendo del objetivo fundamental de este trabajo que consiste en una inmersión dentro del sistema educativo francés para descubrir en qué consiste allí la enseñanza del español como lengua extranjera y cómo se lleva a cabo, voy a analizar uno de los manuales de español para extranjeros que se emplean actualmente en Francia en los dos últimos cursos de instituto. El manual del que hablo, *Juntos*, se utiliza en centros de varios puntos del país como demuestran las opiniones<sup>2</sup> de los docentes en activo con los que me he puesto en contacto y que trabajan en diferentes regiones: Île-de-France, Pays de la Loire, Aquitaine, Limousin y Basse-Normandie; aún así no he podido constatar un uso generalizado del manual en todo el país. Teniendo en cuenta estas opiniones y el marco legislativo francés, voy a proponer algunas unidades didácticas en relación con el estudio de las cuatro nociones del programa francés de

---

<sup>1</sup> Centro de estudios donde se cursa el último ciclo de la educación secundaria estructurado en tres cursos: *seconde*, *première* y *terminale* que corresponderían con 4º de E.S.O., 1º de bachillerato y 2º de bachillerato en el sistema español.

<sup>2</sup> Ver el apartado 4.4. El manual *Juntos* a través de las opiniones de docentes en activo, del presente trabajo.

enseñanza de lenguas vivas siguiendo una metodología personal con una serie de fases importantes que presento en los puntos siguientes.

- presentación del tema situándome en los conocimientos previos del alumnado;
- explicación a cargo del profesor;
- memorización inmediata a través de actos de habla y empezando siempre por actividades orales antes de pasar a la escritura;
- reemplazo, es decir que con lo que han aprendido en clase, los alumnos puedan saber hacer algo en situaciones distintas.

Por supuesto todo esto será desarrollado con una metodología educativa, comunicativa y cooperativa en la que se trabajen las competencias lingüística, pragmática y sociolingüística a través de la interacción activa entre el alumnado y el profesor, y revisada con los objetivos que desarrolla el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*<sup>3</sup> y siguiendo las indicaciones del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*<sup>4</sup>. Del mismo modo, el aprendizaje estará centrado en la figura del alumno.

---

<sup>3</sup> Ver fuentes consultadas.

<sup>4</sup> Ver fuentes consultadas.

## 2. LA ENSEÑANZA EN FRANCIA<sup>5</sup>

Los sistemas de enseñanza que se aplican en Francia no se corresponden con los que nosotros conocemos en España. Pese a la cercanía de estos dos países, pueden sorprender bastante las diferencias con las que nos encontramos al profundizar en el tema. En los puntos siguientes pretendo acercar al lector al sistema educativo francés centrándome en la enseñanza reglada de idiomas.

### 2.1. EL SISTEMA EDUCATIVO FRANCÉS

En Francia, los estudios son obligatorios entre los 6 y los 16 años desde 1959, con la reforma Berthoin. Además, ya desde 1881-1882, con las leyes implantadas por Jules Ferry<sup>6</sup>, la enseñanza pública es obligatoria, gratuita y laica.

Existe también la enseñanza desde casa que es completamente legal aunque no abunda salvo en casos relacionados generalmente con enfermedades.

La ley de educación francesa actual, *loi n° 2005-380 du 23 avril d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École*<sup>7</sup>, tiene como prioridad aumentar el nivel de formación de los jóvenes franceses a través del estudio de lenguas, la igualdad de oportunidades y la inserción laboral para conseguir un éxito de todos los alumnos. La ley pretende modernizar la educación nacional en función de tres ejes: el respeto absoluto de los valores de la República, la perfecta organización de los centros y planes de estudios y una mejor gestión del sistema educativo.

El sistema educativo francés, al contrario que el español, en el que las comunidades autónomas tienen un gran peso, siempre ha sido centralizado teniendo que pasar todas las gestiones ya sea por el Ministerio de Educación (Ministère de l'Éducation Nationale) o por el Ministerio de Estudios Superiores e Investigación (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche) que tienen todas las responsabilidades tanto de organización como de administración. No obstante, a principio de los años 80 se intentó una descentralización transfiriendo algunas responsabilidades a ciertos colectivos territoriales como son los municipios, los departamentos<sup>8</sup> y las regiones. Este cambio consistió únicamente en delegar en estos

---

<sup>5</sup> Los datos de este apartado han sido extraídos de la ley vigente de educación francesa con acceso disponible desde las referencias bibliográficas.

<sup>6</sup> Loi n° 11 696 du 28 Mars 1882. Ver fuentes consultadas. Jules Ferry (1832-1893) fue un político francés de gran importancia, propulsor y elaborador de unas nuevas leyes escolares proclamando una enseñanza obligatoria, gratuita y laica.

<sup>7</sup> Consultar en las referencias bibliográficas.

<sup>8</sup> Municipio: *commune* en francés, es la unidad administrativa más pequeña del estado francés; Departamento: según el diccionario de la Real Academia Española: (del francés *département*) Cada una de las partes en que se divide un territorio cualquiera. Podría corresponder con las provincias españolas.

organismos algunas funciones estrictamente materiales como el mantenimiento de los edificios de los centros, el comedor o el transporte escolar.

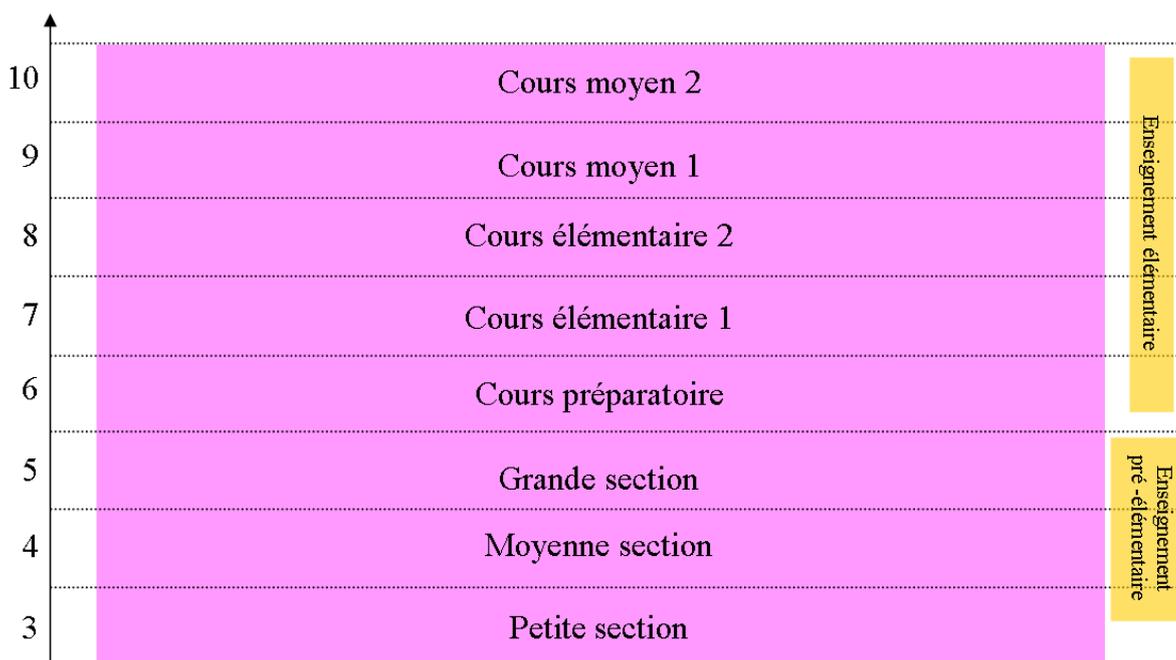
Desde entonces, los municipios se encargan de estas gestiones en relación con la escuela infantil y la escuela primaria; los departamentos hacen otro tanto con los establecimientos que imparten la enseñanza secundaria obligatoria, *collèges*<sup>9</sup>, y las regiones se encargan de los institutos, *lycées*<sup>10</sup>, y de los ciclos formativos. El estado continúa siendo el responsable de todos los demás cargos: contratación y pago del personal docente y administrativo, organización de los cursos escolares y universitarios, gastos pedagógicos, inspecciones, redacción de los programas, expedición de diplomas, gestión de las becas...

## 2.2. ESTRUCTURACIÓN DE LA ENSEÑANZA FRANCESA

El sistema educativo francés se divide en tres niveles: educación primaria, educación secundaria y educación superior.

Aunque la enseñanza no es obligatoria hasta los 6 años, los alumnos pueden entrar previamente en el parvulario con 3 años para encadenar, a continuación, con la escuela elemental que durará hasta los 10.

Figura 1



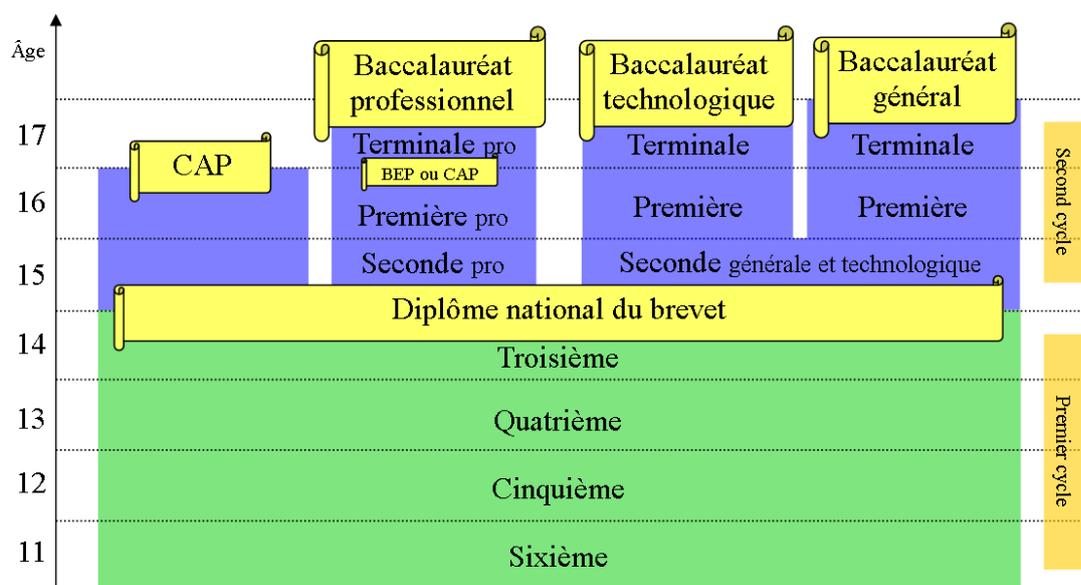
<sup>9</sup> La enseñanza secundaria obligatoria comienza en Francia a los 11 años, en *6ème*, lo que equivaldría a sexto de primaria en España y dura hasta los 16 años, en *seconde*, que se corresponde con 4º de E.S.O. Salvo este último curso, todos se estudian en los *collèges*.

<sup>10</sup> Centros educativos donde se cursa el último año de estudios obligatorios, *seconde*, equivalente a 4º de E.S.O. en España, los dos cursos de bachillerato que en Francia se llaman *première* y *terminale* y los ciclos formativos. Puede traducirse como "liceo".

A los 11 años, los alumnos cambian de centro de estudios y se dirigen a los *collèges* para comenzar su educación secundaria obligatoria, donde permanecerán 4 años antes de ingresar en el instituto con 14 y tras haber superado el *brevet*, un diploma que se adquiere tras aprobar unos exámenes al finalizar *troisième*, lo que equivaldría en España a 3º de E.S.O. Con el ingreso en el *lycée*, los estudiantes comienzan a decidir su futuro eligiendo una rama específica en relación con los estudios que piensan realizar posteriormente. Existen varias opciones: el bachillerato profesional, enfocado a módulos de grado medio o formación profesional (*BTS*<sup>11</sup>); el bachillerato general con tres ramas diferentes: humanidades, *filière littéraire* (L); ciencias sociales, *filière économique et sociale* (ES) y ciencias de la salud, *filière scientifique* (S) y el bachillerato tecnológico, *filières technologiques* que van enfocadas a la obtención del primer título universitario, la selectividad o *baccalauréat* (en adelante BAC) tras una serie de exámenes tanto orales como escritos.

Es esta etapa del *lycée* la que me interesa en este trabajo y más concretamente los dos últimos años, el ciclo de *terminale*, centrándome en los bachilleratos generales y tecnológicos que es donde se localizan los estudios de español.

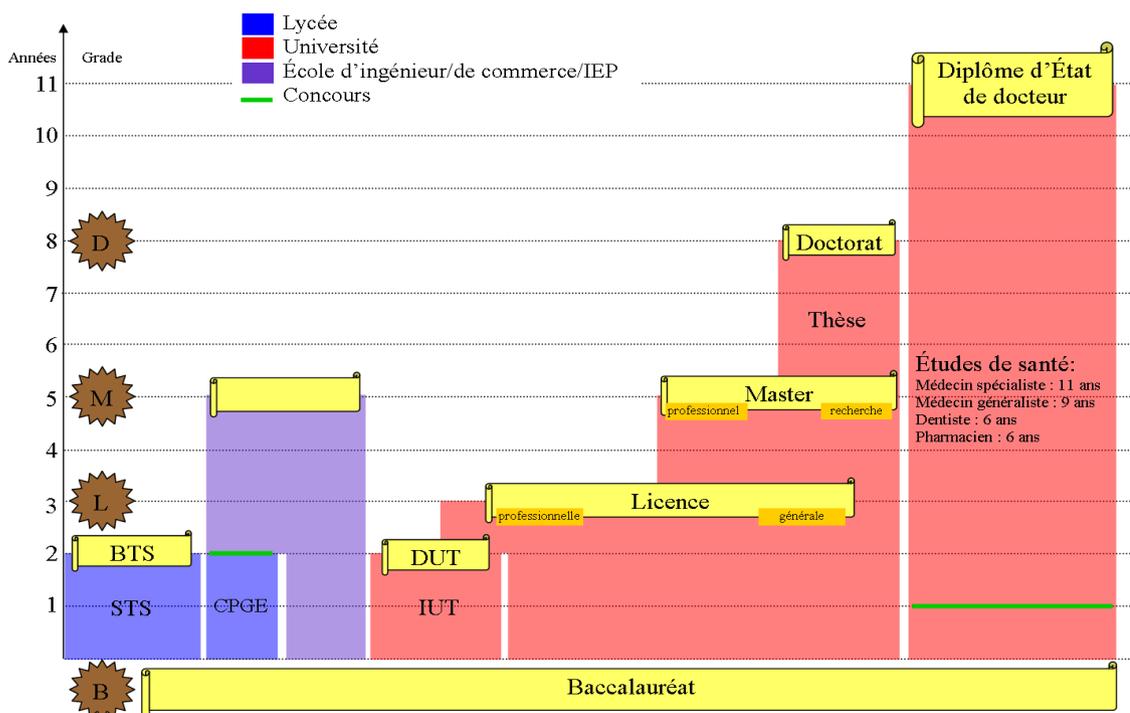
Figura 2



Baste un esquema para ejemplificar los estudios superiores a los que el alumnado puede acceder tras haber superado las pruebas de selectividad: licencia, máster, doctorado, diplomas especializados del estado como medicina, Altas Escuelas (*Hautes Études*).

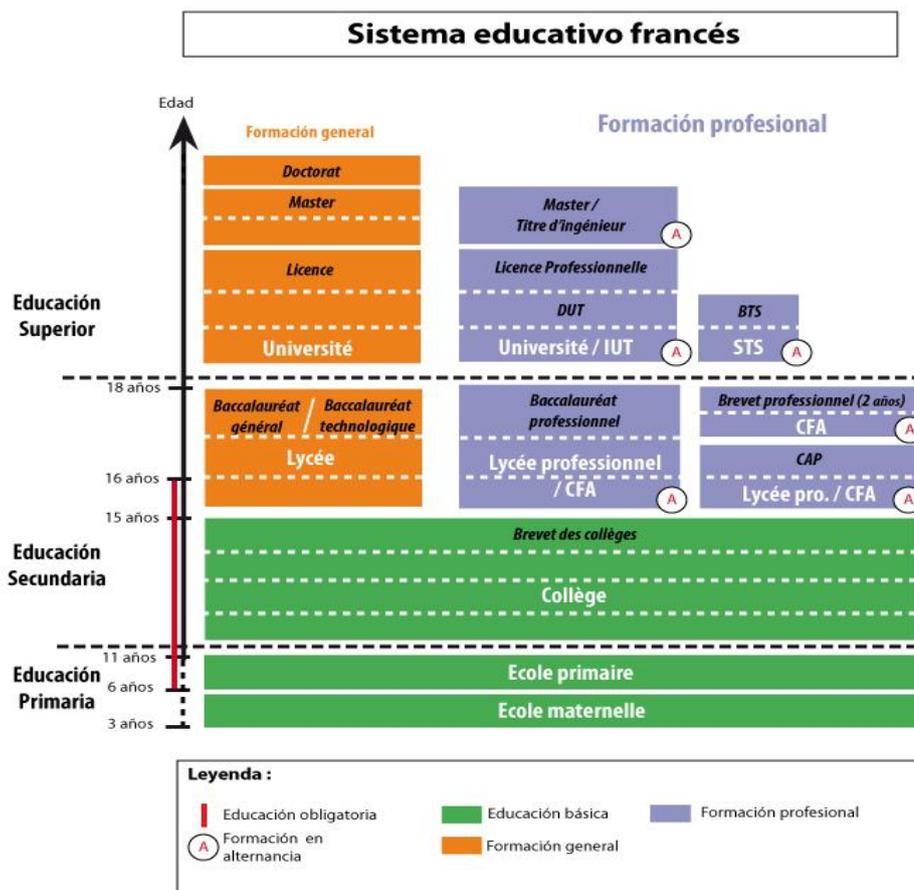
<sup>11</sup> BTS: *Brevet de Technicien Supérieur*, podría traducirse por Título de Técnico Superior aunque en Francia equivale a unos estudios superiores, algo así como la antigua diplomatura de los estudios españoles, con una gran reputación. Se cursa en los *lycées*.

Figura 3



A continuación muestro un esquema general de la organización de los estudios en Francia.

Figura 4



Vamos a ponerlo en relación con el sistema español para conocer las equivalencias.

**Figura 5**

SISTEMA FRANCÉS	SISTEMA ESPAÑOL	EDAD
<b>Terminale (Lycée)</b>	2º de Bachillerato	<b>17-18</b>
<b>Première (Lycée)</b>	1º de Bachillerato	<b>16-17</b>
<b>Seconde (Lycée)</b>	4º de E.S.O.	<b>15-16</b>
<b>3<sup>ème</sup> (Collège)</b>	3º de E.S.O.	<b>14-15</b>
<b>4<sup>ème</sup> (Collège)</b>	2º de E.S.O.	<b>13-14</b>
<b>5<sup>ème</sup> (Collège)</b>	1º de E.S.O.	<b>12-13</b>
<b>6<sup>ème</sup> (Collège)</b>	6º Educación Primaria	<b>11-12</b>
<b>Cours Moyen 2 (École)</b>	5º Educación Primaria	<b>10-11</b>
<b>Cours Moyen 1 (École)</b>	4º Educación Primaria	<b>9-10</b>
<b>Cours Élémentaire 2 (École)</b>	3º Educación Primaria	<b>8-9</b>
<b>Cours Élémentaire 1 (École)</b>	2º Educación Primaria	<b>7-8</b>
<b>Cours Préparatoire</b>	1º Educación Primaria	<b>6-7</b>

### 2.3.LA ENSEÑANZA REGLADA DE IDIOMAS EN FRANCIA

Actualmente el gobierno francés tiene como objetivo prioritario dentro de las políticas educativas la promoción del estudio de lenguas extranjeras, de forma que al finalizar la educación secundaria obligatoria todos los alumnos dominen al menos dos lenguas distintas a la materna.

El primer contacto del alumnado francés con una lengua extranjera dentro de la enseñanza reglada tiene lugar con 8 años, en *cours élémentaire 2* (CE2), lo que equivaldría en España a tercero de primaria, aunque cabe la posibilidad de empezar un curso antes su estudio. Esta primera lengua debe mantenerse hasta la finalización del primer ciclo de enseñanza secundaria, *troisième*, 3º de E.S.O., por lo que es importante conocer la oferta de estudio de lenguas extranjeras del centro donde se va a cursar el *collège*. Además, en *quatrième*, 2º de E.S.O., ya en el primer ciclo de enseñanza secundaria, se inicia obligatoriamente el estudio de una segunda lengua extranjera que también se mantendrá hasta la finalización del *lycée*.

Generalmente, en la etapa del *collège*, la primera lengua extranjera se imparte tres horas a la semana y la segunda cuatro; pero existe también la posibilidad de enmarcarse en un

programa bi-lengua, en el que las dos lenguas extranjeras ocupan el mismo número de horas a partir de *sixième*.

En el segundo ciclo de secundaria, a partir de *seconde*, 4º de E.S.O., se oferta el estudio de una tercera lengua extranjera.

En principio, existen trece lenguas entre las que los estudiantes pueden escoger para cursar la primera lengua extranjera (LV1<sup>12</sup>), la segunda (LV2<sup>13</sup>) y la tercera (LV3<sup>14</sup>) que son las siguientes: alemán, árabe, chino, español, hebreo moderno, inglés, italiano, japonés, neerlandés, polaco, portugués, ruso y turco. También se pueden sustituir por el estudio de alguna lengua regional: bretón, catalán, corso, occitano, vasco... aunque no es lo más habitual.

La lengua más estudiada es, lógicamente, el inglés, seguida de cerca por el español, alemán e italiano mucho más habituales como segundas lenguas extranjeras. La elección se debe, la mayoría de las veces, a la situación geográfica de las regiones.

Es el Ministerio de Educación quien fija los niveles mínimos que se deben adquirir en cada una de las lenguas extranjeras, tanto en la enseñanza pública como en la privada y que son: A1 en LV1 al finalizar la enseñanza primaria; B1 en LV1 y A2 en LV2 al finalizar la enseñanza obligatoria (*seconde*); B2 en LV1, B1 en LV2 y A2 en LV3 al finalizar el bachillerato.

---

<sup>12</sup> LV1: *Langue Vivante 1* (Lengua Viva 1).

<sup>13</sup> LV2: *Langue Vivante 2* (Lengua Viva 2).

<sup>14</sup> LV3: *Langue Vivante 3* (Lengua Viva 3).

### **3. EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRAJERA EN FRANCIA**

Una vez conocida, a grandes rasgos, la estructura del sistema educativo francés y su aplicación en la enseñanza reglada de idiomas, vamos a centrarnos en el aprendizaje del español como lengua extranjera dentro de los *lycées* en este país.

#### **3.1.LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA EN EL LYCÉE<sup>15</sup>**

El programa francés de bachillerato se enmarca en la continuidad de los programas de la educación secundaria. Se apoya en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*<sup>16</sup> elaborado por el Consejo de Europa y apunta a desarrollar la autonomía del alumno a través de la práctica de las lenguas vivas mediante las siguientes destrezas del lenguaje:

- Recepción
  - Comprensión oral.
  - Comprensión escrita.
- Producción
  - Expresión oral.
  - Expresión escrita.
- Interacción oral

Los contextos de uso de la lengua estudiada son prioritariamente dictados por un tema cultural que es *Gestos fundadores y mundos en movimiento*. Este tema se estructura alrededor de cuatro nociones:

- Mitos y héroes
- Espacios e intercambios
- Lugares y formas de poder
- La idea de progreso

Como hemos visto en el apartado anterior, al finalizar el bachillerato general y tecnológico el alumno debe haber adquirido los siguientes niveles:

- Lengua viva 1: B2 (usuario independiente – nivel avanzado)

---

<sup>15</sup> El apartado 3.1, La enseñanza de español lengua extranjera en el *lycée*, responde a datos extraídos de la ley de educación vigente en Francia. Disponible en la bibliografía consultada.

<sup>16</sup> CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm)

- Lengua viva 2: B1 (usuario independiente – nivel umbral)
- Lengua viva 3: A2 (usuario básico – nivel plataforma)

Cada nivel del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001: capítulo 3, 23-45) se refiere a un descriptor de las capacidades que define un contorno según las destrezas del lenguaje presentadas anteriormente y que determina lo que el alumno debe ser capaz de hacer con la lengua en el nivel esperado. Estas capacidades permiten así una progresión y una evaluación del aprendizaje más segura y focalizada. El nivel de competencia de cada estudiante se valorará basándose en el nivel que se espera de él.

El programa de *seconde* de español como lengua extranjera ya da unas indicaciones sobre los constituyentes de la lengua que se deben estudiar y que continúan siendo válidos en el ciclo de bachillerato: gramática, léxico, fonética...

Aún así, durante el bachillerato, se realiza una apertura hacia nuevos espacios de aprendizaje de forma que el alumnado, de manera autónoma, pueda continuar profundizando en el español fuera de las horas lectivas. Esta apertura es posible gracias a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) que permiten un acceso directo a documentos de actualidad tanto orales como escritos, al contacto con interlocutores de diferentes países mediante videoconferencias, chats, foros, correo electrónico..., al entrenamiento individual mediante actividades en línea y autoevaluaciones para ver la progresión...

De la misma manera, la posibilidad de movilidad para mantenerse en contacto directo con la cultura hispana aumenta gracias a una mayor propuesta de viajes de estudios e intercambios y a la habitual permanencia de un auxiliar de lenguas en el centro.

Durante estos dos últimos cursos de instituto también se intenta fomentar la lectura de obras completas de manera autónoma aunque guiada por las indicaciones del profesor. Estas obras pueden ser tanto de obligada lectura dentro del programa o propuestas por los propios alumnos según sus gustos e intereses.

Finalmente, hay que tener en cuenta las competencias compartidas entre el español y otras materias que pueden y deben relacionarse para mejor provecho del alumnado. Es evidente la influencia del estudio de otras lenguas extranjeras en el aprendizaje del español, pero también las asignaturas de francés, historia y geografía, arte o incluso las materias científicas pueden servir de apoyo para una mejor adquisición del español entendido no sólo como lengua sino también como cultura con unos movimientos artísticos, una literatura, una historia y unos ideales.

Además del beneficio intelectual que supone la enseñanza interdisciplinaria, ésta favorece también otros puntos de interés como que el alumnado comprende y asimila mejor los temas que ya ha visto previamente en otras materias; de esta forma puede centrarse en la práctica del español, al tener ya adquiridos los conocimientos teóricos.

Por supuesto, todos estos aspectos están profundamente ligados a las cuatro nociones culturales sobre las que se apoya el programa del ciclo de *terminale* que ya se han citado al inicio de este apartado y se van a explicar a continuación. Cada una de las nociones se aborda a través de uno o más dominios como, por ejemplo, el arte, las creencias, la historia, la política, las lenguas, la literatura, las ciencias, la tecnología, la sociología o la economía. Estos dominios, relacionados entre sí, permiten la creación de unidades didácticas coherentes y con un tema común que facilitan la adquisición de competencias lingüísticas y pragmáticas. La problemática de cada unidad se centrará en al menos una de las cuatro nociones.

Dichas nociones son fundamentales ya que en Francia los dos últimos cursos de *lycée*, *première* y *terminale*, se enfocan claramente a la consecución del BAC<sup>17</sup> donde se deberán desarrollar estas nociones dentro de los exámenes de español como lengua extranjera.

### 3.1.1. Mitos y héroes

Toda cultura tiene una serie de personajes que han sido importantes en su vida cotidiana, tradición o historia que han cambiado mediante sus hazañas. Estos personajes o héroes pueden ser personajes históricos como el Cid, ficticios como Mafalda o actuales como el rey Juan Carlos I. La palabra “héroe” no sólo hace referencia a su significado tradicional, sino también a personajes, lugares o comunidades que han sido importantes en la sociedad hispana ya sea para bien o para mal y cuyas historias se transmiten generalmente de forma oral en forma de mitos, aunque cada vez es más habitual plasmarlas por escrito. Tanto la cultura popular como la contracultura producen continuamente nuevos héroes asociados a una sociedad.

El mito evoca también la condición humana de una manera más global ayudándonos a descubrir los héroes, relatos y leyendas que fundan la identidad colectiva de una sociedad. Estos mitos, que se repiten en la mayoría de las culturas ya que en general provienen de otros más antiguos, se actualizan de acuerdo con cada sociedad creándose así otros nuevos. Como bien explica el programa de enseñanza del español como lengua extranjera extraído de la ley de educación, el mito tiene al mismo tiempo una dimensión universal y un carácter

---

<sup>17</sup>BAC: Abreviatura de baccalauréat. Prueba obligatoria para que los estudiantes obtengan el certificado de bachillerato y puedan acceder a la universidad. Consta de varios exámenes tanto escritos como orales.

específico, ya que es la expresión particular de cada grupo cultural que transmite su visión de la experiencia humana.

### **3.1.2. Espacios e intercambios**

Esta segunda noción tiene en cuenta el doble punto de vista desde el que se puede estudiar una sociedad: por un lado desde su cohesión como una cultura uniforme y por otro desde su apertura al mundo en la que la geografía de los circuitos comerciales y de las redes de influencia, así como el estudio de los descubrimientos y de las conquistas de nuevos territorios son de gran importancia para entender la relación de cada grupo cultural con el mundo.

La frontera como límite entre dos espacios se puede ver tanto como una protección contra los otros o, al contrario, como una apertura o una llamada hacia un espacio más amplio. El espacio puede evolucionar y tomar matices variados: readaptación de espacios simbólicos, pérdida de marcas e individualidad en las ciudades globales, creación de nuevos modelos de intercambios, constitución de grandes conjuntos regionales, espacios reales y espacios virtuales.

En nuestros días, vemos, que a pesar de la desigualdad en cuanto al desarrollo, el mundo, con sus países y pueblos, nunca antes había estado tan unido ni creado vínculos tan estrechos. Son muchos los factores que han contribuido a la unificación de los espacios y de los pueblos, así como de las lenguas y visiones del mundo. Entre ellos se pueden citar: los intercambios de todo tipo, las influencias entre las lenguas, las culturas, la literatura, el arte, las ciencias, la tecnología, la filosofía, la religión, las instituciones políticas y sociales y en general los usos cotidianos del hombre. Cada sociedad está obligada a vivir y resolver conflictos entre sus identidades propias y sus componentes universales de la misma manera que entre la tradición y la modernidad.

El espacio tiene diferentes facetas: los espacios simbólicos como las fronteras y el mestizaje; los espacios reales como Cuzco; los espacios virtuales como las redes sociales y comerciales y los espacios soñados como los proyectos solidarios y de la conservación del medio ambiente.

### **3.1.3. Lugares y formas de poder**

El poder es un concepto que puede asustar o ser fuente de atracción dependiendo de su uso y la visión y percepción que de él tengamos. Es un elemento que puede beneficiar a la

sociedad pero también dañarla si no se usa correctamente ya que es al mismo tiempo fuente de la integración política, social y personal y reflejo de las tensiones y conflictos dentro de una colectividad. El poder se ejerce a través de un conjunto de relaciones complejas, obligadas o aceptadas y a menudo interiorizadas.

El poder implica también contrapoderes que pretenden limitar su influencia y resistir a sus efectos nefastos. Este factor pone en relación esta noción de *lugares y formas de poder* con la vista anteriormente, *espacios e intercambios* y con la que se explicará en último lugar, *la idea de progreso*.

Esta noción se puede abordar a través de varias instituciones emblemáticas del poder como la corte, el parlamento, los tribunales, las capitales, lugares como el Valle de los Caídos...; el poder de los medios de información y la opinión pública; el atractivo del poder y de la resistencia con grandes figuras tanto bélicas como pacíficas que han hecho y siguen haciendo historia; el poder y las conquistas a través de la lucha por la igualdad de la mujer, la libertad, el derecho a voto...; el poder del arte mediante la sátira, la caricatura, su puesta en escena, su denuncia y el poder de la lengua para la integración y la erradicación del analfabetismo.

#### **3.1.4. La idea de progreso**

El ser humano busca desde tiempos inmemorables su progreso valiéndose del estudio, la imaginación, la intuición y otras capacidades que sólo el hombre posee, con el único afán de avanzar. La historia está plagada de grandes momentos en los que el ser humano ha dado pasos de gigante.

El progreso se abre paso a través de la herencia de las tradiciones conllevando una gran variedad de procesos evolutivos y de resistencia al cambio por el miedo que implica lo desconocido.

Asimismo hay que tener en cuenta la ideología de las culturas que hace que lo que una considera progreso no lo sea para otra o que en determinado momento de la historia se considere nefasto o dañino algo que previamente era aceptado.

El progreso puede abordarse desde diferentes puntos: sus efectos en la sociedad con nuevas libertades y leyes como la ley antitabaco; el progreso a partir de una revolución o rebelión como el 15M en España; las reformas políticas; los avances tecnológicos y científicos; las utopías e ilusiones de progreso mediante el deseo de la eterna juventud; las vanguardias artísticas...

### 3.2.LOS MANUALES ACTUALES

En Francia, al igual que en el resto de países, existen una serie de editoriales que rivalizan por hacerse con el mercado de los manuales escolares. Desde hace años, con el impulso del estudio de lenguas extranjeras, las editoriales también se han volcado en la creación de nuevos manuales modernos y actualizados que respeten las pautas que dicta el Consejo de Europa a través del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* enseñando los diferentes idiomas de una forma atractiva y productiva.

En relación con la enseñanza de español para extranjeros en el *lycée*, podemos nombrar algunas editoriales como Nathan y su manual *Juntos*, Bordas con *¡Apúntate!* o Hachette que nos propone *¡Venga!*<sup>18</sup>

Tanto estos tres manuales como otros respetan las disposiciones de la ley de educación referentes a la enseñanza de lenguas extranjeras introduciendo, por ejemplo, el tema de *Gestos fundadores y mundos en movimiento* a través del estudio de las cuatro nociones básicas: *mitos y héroes, espacios e intercambios, lugares y formas de poder y la idea de progreso*.

Es sorprendente que ninguno de los manuales a los que he tenido acceso tenga en cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*, un documento fundamental para cualquier persona relacionada con el mundo de la enseñanza del español como lengua extranjera. Este punto es una de las críticas que puedo hacer a los manuales franceses.

El manual *Juntos*, de la editorial Nathan, será objeto de análisis en todo el bloque que viene a continuación.

---

<sup>18</sup> Para más información sobre los manuales, consultar referencias bibliográficas.

#### 4. JUNTOS: UN MANUAL ACTUAL<sup>19</sup>

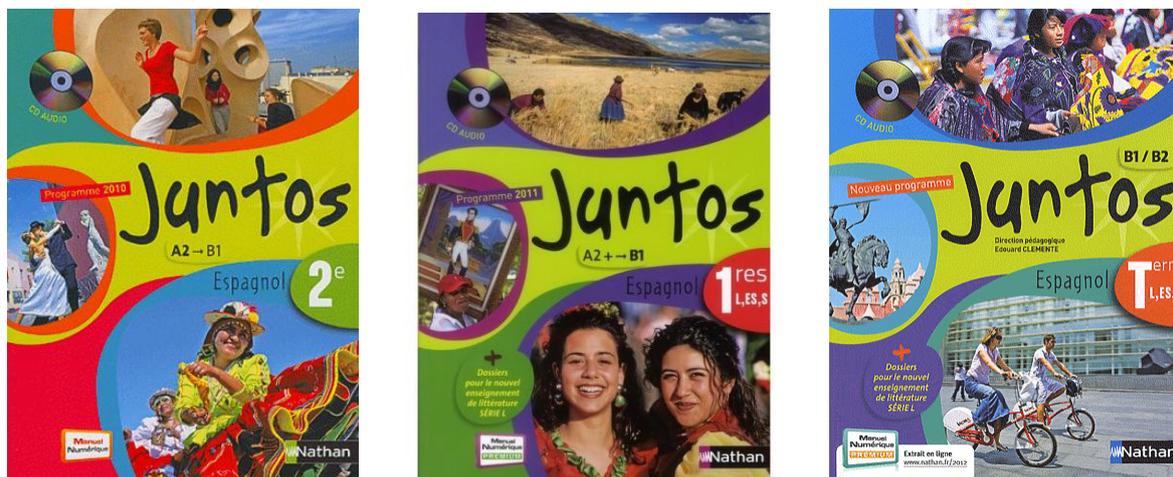
La selección del manual *Juntos* para su análisis en el presente trabajo no se debe al azar, sino al hecho de que es el método que más conozco y con el que he podido trabajar durante mi experiencia docente en Francia. Asimismo, este manual se emplea en varios puntos del país como constatan las opiniones de los profesores<sup>20</sup> que ya he nombrado anteriormente.

Por otro lado, *Juntos* es un manual fiel a las directrices que ya hemos analizado extraídas de los programas de lenguas extranjeras, concretamente de español, impuestos por el Ministerio de Educación francés y se centra en la preparación del BAC sobre todo en los manuales correspondientes a los cursos de *première* y *terminale* que son los que analizaré más detalladamente.

He aquí las portadas de los manuales de *seconde*, común a todas las ramas, y *première* y *terminale* de las filiares L, ES y S<sup>21</sup>.

Para las series tecnológicas del ciclo de *terminale*, *Juntos* propone otros manuales más especializados en los que la enseñanza del español como lengua extranjera constituye una parte mínima del curriculum y actúa como mero soporte para trabajar con las nuevas tecnologías y otros materiales más técnicos. Por ello no serán nuestro objeto de estudio principal.

Figura 6



<sup>19</sup> Ver referencias en el apartado de bibliografía.

<sup>20</sup> Estas opiniones se pueden consultar en el apartado 4.4 El manual *Juntos* a través de las opiniones de docentes en activo, del presente trabajo.

<sup>21</sup> L: *filière littéraire*; ES: *filière économique et sociale*; S: *filière scientifique*; vendrían a corresponder en el sistema educativo español con los bachilleratos de humanidades, de ciencias sociales y de ciencias de la salud respectivamente.

El manual *Juntos* tiene en cuenta los programas de enseñanza de español como lengua extranjera de los tres cursos de *lycée* tal y como se muestran en el *Bulletin Officiel spécial n° 9 de l'Éducation Nationale du 30 septembre 2010*<sup>22</sup>.

Del mismo modo, aplica las directivas europeas en relación con la enseñanza de lenguas promulgadas por el Consejo de Europa a través del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

Este manual se fija en la realidad del aula y en los diferentes modelos de organización de la enseñanza de lenguas en los centros de secundaria proponiendo documentos y actividades que se ajustan a estas distintas condiciones de enseñanza y preparan al alumnado de cara a la evaluación del BAC, promoviendo tanto la lengua oral como la escrita, tal y como describe el *Bulletin Officiel n° 43 du 24 novembre 2011* que define las nuevas pruebas que se han comenzado a impartir a partir de 2013<sup>23</sup>.

*Juntos* imparte los grandes principios que guían la enseñanza del español pero también aplica las evoluciones didácticas recientes en el mundo de las lenguas. Para ello, presenta una serie de características dignas de mención:

- propone documentos variados de diferentes naturalezas, con un lenguaje accesible y auténtico que refleja la diversidad del mundo hispano y de las culturas que lo componen;
- trabaja cada documento o actividad privilegiando una destreza pero sin desatender el resto;
- condiciona al alumno a ser activo a través de tareas y micro-tareas que aumentan en dificultad de una forma progresiva;
- privilegia la comunicación tanto oral como escrita y la interacción mediante actividades;
- propone una aplicación didáctica guiada para cada documento y evaluaciones;
- da libertad para adaptar el material a cada contexto educativo y alumnado ya que propone una variedad de documentos considerable en cada una de las unidades;
- prepara para las pruebas del BAC a través de documentos específicos aunque todas las tareas del manual van enfocadas a la adquisición de las cuatro nociones fundamentales.

---

<sup>22</sup> Enlace directo en la bibliografía.

<sup>23</sup> Consultar fuentes electrónicas para profundizar.

#### 4.1.TEMÁTICAS EN EL MANUAL

Cada uno de los manuales se estructura en siete grandes temas ligados al programa cultural *Gestos fundadores y mundos en movimiento* que se subdivide en las cuatro nociones:

- *Mitos y héroes*: se accede a esta noción a través del deporte (Rafael Nadal, la Roja), minorías étnicas (los gitanos), la historia (Simón de Bolívar o los héroes anónimos de las guerras)...
- *Espacios e intercambios*: esta noción se nos acerca a través del turismo de sol y playa e interior (Ibiza), el desarrollo en los medios de transporte (el A.V.E.), la burbuja inmobiliaria (la cultura del ladrillo)... En el caso de América Latina, los cambios urbanos y sociológicos se ilustran con textos de Mario Vargas Llosa, carteles...
- *Lugares y formas de poder*: las formas de poder y resistencia difieren mucho en función de los lugares y las épocas y se ejemplifican mediante las revoluciones hispanas, las dictaduras, películas como *Las 13 rosas*, algunos cuadros de Goya y Picasso, los poemas de Pablo Neruda...
- *La idea de progreso*: América Latina es uno de los territorios que menos han sufrido a causa de estos últimos años de crisis. Los progresos empiezan a ser notable en ambientes políticos (la democracia en Chile y Argentina con mujeres presidentes), el reconocimiento de las variedades étnicas, la evolución de la mujer...

Expongo a continuación estos siete temas tanto del manual de *première* como del de *terminale*:

**Figura 7**

<b>1. España, foco de atracción</b>	España como polo de atracción turística, económica y cultural.
<b>2. Tópicos hispánicos</b>	España vista desde el interior y exterior a través de estereotipos, clichés y realidades.
<b>3. América Latina en marcha</b>	Situación de este continente hoy en día a través de sus avances políticos, económicos, sociales y culturales.
<b>4. Vínculos hispánicos</b>	Lugares históricos hispanos de dominio político, cultural y económico.
<b>5. ¿Nuevos poderes?</b>	Una mirada a los poderes y contrapoderes de las minorías.
<b>6. Relaciones interamericanas</b>	Intercambios económicos, políticos y humanos entre América Latina y Estados Unidos.
<b>7. Resistencias</b>	Un recorrido por las resistencias y los abusos de poder a lo largo de la historia hispana.

**Figura 8**

<b>1. Expansión urbana</b>	Éxodos y migraciones del entorno rural al urbano y evolución en el arte de vida
<b>2. Mundo global</b>	Los países de habla hispana y sus lazos culturales, económicos y humanos con el resto del planeta.
<b>3. Exilios y migraciones</b>	Causas y consecuencias de los movimientos migratorios y visión global de esta problemática.
<b>4. Poder y creación artística</b>	Reflexión sobre las influencias artísticas y los diferentes poderes a los que tienen acceso.
<b>5. Abriendo caminos</b>	Lugar y papel de las grandes figuras políticas y sociales que han marcado una época.
<b>6. Sociedades en movimiento</b>	Movimientos e ideales que hacen avanzar la sociedad hispana.
<b>7. Mitos actualizados</b>	Reflexión y contextualización de figuras hispánicas políticas, sociales y literarias que constituyen un mito.

#### **4.2.MATERIAL QUE ACOMPAÑA AL MANUAL**

Podríamos dividir todo el material que conforma el manual en tres grandes bloques: material para el alumno, material para la clase y material para el profesor.

##### **4.2.1. Material para el alumno**

- El libro del alumno que nos ocupa.
- Un CD con grabaciones de audio de las páginas de comprensión oral y de ejercicios fonéticos. De esta forma, el alumnado tiene a su disposición numerosos extractos de emisiones de radio y reportajes auténticos con los que ampliar su contacto con el español desde casa.
- El fichero del alumno: corresponde con una serie de fichas relacionadas con la comprensión oral de las grabaciones, con cuestionarios de evaluación y con las páginas de *Horizonte BAC*.
- La página web del manual: [www.nathan.fr/juntos](http://www.nathan.fr/juntos), con un apartado exclusivo para el alumnado donde se encuentran todos los archivos de audio en formato MP3.
- El manual digital que consiste en una versión en línea del libro de clase.

#### 4.2.2. Material para la clase

- Tres CD de audio con todos los documentos orales del método grabados íntegramente y fragmentados para una escucha más sencilla y las actividades de pronunciación del apartado *Fonética*.
- Un DVD con los reportajes y extractos relacionados con el apartado *Talleres de vídeo*<sup>24</sup> en versión original y con posibilidad de subtulado que aparecen en cada unidad didáctica.

#### 4.2.3. Material para el profesor

- El libro del profesor con pistas y consejos de explotación de las unidades didácticas, las competencias y objetivos perseguidos, las correcciones de las tareas y fichas de evaluación y de comprensión audiovisual.
- La página de Internet [www.nathan.fr/juntos](http://www.nathan.fr/juntos) con acceso al manual digital<sup>25</sup> y a todos los documentos online mediante una contraseña personal. El manual digital puede ser un recurso de gran ayuda en la clase ya que permite proyectar en el aula todos los documentos, tanto visuales como sonoros del manual y así trabajar en grupo personalizando las tareas.

---

<sup>24</sup> Los títulos de los vídeos del manual de *première* son los siguientes:

- Unidad 1: *Necesito España* (Campaña publicitaria).
- Unidad 2: *¿Es usted gitana o bruja?* (Película *Carmen*).
- Unidad 3: *Planeando el futuro* (Película *Dioses*).
- Unidad 4: *Una joven española en Ecuador* (Película *Qué tan lejos*).
- Unidad 5: *Un profesor da una lección de economía* (Película *El concursante*).
- Unidad 6: *Reina y Marlon preparan su viaje* (Película *Paraíso Travel*).
- Unidad 7: *El choque de dos mundos* (Película *Revolución*).

En cuanto a los vídeos propuestos en *terminale* nos encontramos con:

- Unidad 1: *Vivir en una megalópolis* (Reportaje *Desarrollo sustentable en México*).
- Unidad 2: *En un mundo globalizado* (Película *También la lluvia*).
- Unidad 3: *¿Emigrar o quedarse?* (Serie *Cuéntame cómo pasó*).
- Unidad 4: *Pintor de corte* (Película *Los fantasmas de Goya*).
- Unidad 5: *El discurso a la Nación, 23-F 1981* (Película *23-F*).
- Unidad 6: *Indignados* (Reportaje *Ciudadanos indignados*).
- Unidad 7: *Una pareja mítica* (Película *El caballero Don Quijote*).

Además, en este último curso aparecen dos vídeos extra relacionados con el *Horizonte BAC*:

- *Escuela de Chefs en Lima* (Reportaje).
- *La marcha de los Indignados* (Reportaje).

<sup>25</sup> Se puede obtener más información y acceder a una demostración a través de [www.nathan.fr/manuels-numeriques](http://www.nathan.fr/manuels-numeriques)

### 4.3.LA ESTRUCTURA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL MANUAL *JUNTOS*

La unidad se estructura en bloques de dobles páginas relacionadas entre sí alrededor de un mismo tema que responde a dos o tres de las nociones fundamentales.

Cada uno de estos bloques profundiza en una de las destrezas del lenguaje sin desatender completamente el resto pero prestándoles menor atención.

#### 4.3.1. Presentación de la unidad

Cada una de las unidades se introduce mediante una doble página de presentación en las que aparecen la noción o nociones a trabajar.

Figura 9



En mi opinión este primera apartado cumple una doble función: sumario y elemento motivador.

Por un lado la de sumario donde se especifican las cinco destrezas básicas (comprensión oral, expresión oral, interacción, comprensión escrita y expresión escrita) acompañadas de una pequeña imagen que las identifica. De esta forma el docente puede escoger los documentos para trabajar en clase en función de las necesidades del alumnado y del nivel. Nos acercamos así también a los soportes de la unidad: documentos sonoros, textos literarios, poesías, canciones, artículos de prensa, anuncios publicitarios, cuadros, fotos, comics, mapas, vídeos... Además se especifican los parámetros necesarios para superar la unidad.

Por otro lado, la de elemento motivador para el alumnado que se introduce en el tema a través de tres fotos o imágenes acompañadas de una serie de actividades sencillas en la sección *Y tú, ¿cómo lo ves?* situada en la parte de abajo de la página de la derecha. Estas preguntas ayudan a sensibilizar a los estudiantes con la temática de la unidad y a realizar un primer balance sobre los conocimientos lingüísticos y culturales que ya poseen. Por supuesto, al igual que otros apartados del manual, cuenta con una serie de recursos lingüísticos que ayudan en la toma de palabra.

En estas dos primeras páginas también se adelanta el proyecto final que se espera del alumnado dando así una unidad circular a la secuencia y mostrando desde un primer momento cuál es el objetivo final, para qué sirve todo lo que se va a trabajar y qué nos permitirá saber hacer en la lengua de estudio.

### 4.3.2. Páginas dobles con documentos

Las páginas de documentos especifican una vez más la noción a la que se refieren y permiten al docente seleccionar el material adecuado para que su grupo prepare con éxito el BAC. Esto, permite además a los alumnos comprobar que el documento es adecuado para el estudio de dichas nociones que constituyen el zócalo cultural de los nuevos exámenes.

Figura 10



Estas páginas se articulan alrededor de dos documentos con un sentido lógico entre sí. En la página de la izquierda figura el documento más importante o mayor que puede consistir tanto en un texto como en un elemento visual. Un pequeño dibujo precisa la destreza

principal que se va a trabajar en el documento permitiendo así seguir las actividades con una perspectiva concreta hasta abordar la micro-tarea final. En la página de la derecha nos encontramos con otro documento que complementa al principal o lo contradice. Este documento consistirá en un texto si el principal es una imagen y viceversa.

Considero que los documentos se han elegido en función de los intereses tanto lingüísticos como de civilización que se pueden esperar de un alumnado adolescente y, por supuesto, en función de la temática de la unidad. Además, un dato interesante es la inclusión de documentos anecdóticos y muy recientes.

Los documentos van acompañados de una serie de tareas de menor a mayor dificultad que nos introducen poco a poco en el documento para acabar solicitando una opinión personal.

Para que los documentos sean más accesibles, el manual propone una serie de “ayudas” como son las notas de vocabulario con traducciones o sinónimos; algunos datos culturales de interés que aclaran el contexto, hecho cultural o información sobre el autor del documento o mapas que señalan el país hispano donde está anclado el documento con su situación geográfica precisa.

Las páginas de *Comprensión oral*, cuyo documento principal es una escucha de audio se apoyan en grabaciones auténticas extraídas de diferentes emisoras españolas o latinoamericanas que nunca sobrepasan 1 minuto 30 segundos. El objetivo que persiguen es entrenar al alumnado de la comprensión de información particular (cifras, fechas, nombres de lugares...) e información más detallada.

Figura 11

The image shows a page from a textbook with the following sections:

- COMPRENSIÓN ORAL** (Listening Comprehension)
- En defensa de los toros** (In defense of bullfighting)
- 1. Observa la fotografía** (Look at the photograph) - Includes a photo of a bullfight and a task to describe it.
- 2. Escucha e identifica** (Listen and identify) - Includes a listening exercise with a 1:30 audio clip.
- 3. Profundiza** (Deepen) - Includes a task to compare bullfighting with other sports.
- 4. Resume y expresa** (Summarize and express) - Includes a task to write a note summarizing the main arguments.
- Gramática activa** (Active Grammar) - Includes a section on 'Lo + adjetivo' (Adjective + 'lo') and 'Fonética' (Phonetics).
- Lee y responde** (Read and answer) - Includes a reading task about bullfighting.
- ¡Y ahora tú!** (And now you!) - Includes a task to compare bullfighting with other sports.

Esta comprensión es más sencilla gracias a otro documento visual acompañado de tareas que facilita la escucha ya que hay que tener en cuenta, que al tratarse de emisiones auténticas, la velocidad de palabra es en general elevada y los acentos, dependiendo del país o la región, se hacen notar. Estas tareas se subdividen en cuatro partes:

- **Observa la fotografía:** cuyo objetivo es hacer emerger la representación mental del tema abordado en el documento sonoro y el vocabulario que el alumnado puede reconocer tras la primera escucha.
- **Escucha e identifica:** consiste en una invitación a la comprensión de algún sonido, una palabra, una cifra, un nombre propio... que lleva a una comprensión más global.
- **Profundiza:** nos adentramos en este punto en una comprensión más detallada e implícita: un punto de vista, una argumentación, una intención...
- **Resume y exprésate:** obliga a sintetizar la información principal y aportar una opinión personal.

En el manual de *terminal* aparece un quinto punto, *Horizonte BAC*, que entrena a los estudiantes en el resumen en su lengua materna, el francés, de todo lo que han entendido en la grabación como deberán hacer en la parte de comprensión oral de sus pruebas del BAC.

Asimismo, el fichero del alumno incluye una serie de fichas para preparar las comprensiones orales.

Finalmente, un pequeño apartado, *Fonética*, que nada tiene que ver con el documento sonoro, salvo que las palabras están extraídas de él y cuyo objetivo es trabajar los fonemas de la lengua española, su esquema entonativo y los diferentes acentos.

Figura 12

The image shows a collage of educational materials from a Spanish textbook. It includes a page titled "COMPRENSIÓN ESCRITA" about "El gitano Melquíades", a "Lectura guiada" section with reading tasks, a "Gramática activa" section on the infinitive form, and a "Taller de escritura" section with a writing prompt. There are also small images of a man and a group of people.

Las páginas de *Comprensión y expresión escrita* proponen una profundización a partir de un texto y un segundo recurso visual de apoyo. Son de dos tipos: el primero con tareas relacionadas con el documento y el segundo con una ficha de lectura más detallada que divide el documento en partes:

- *Antes de leer*: actividades de anticipación, previas a la lectura que acercan al léxico.
- *Lee*: solicita información básica tras una lectura párrafo a párrafo.
- *Profundiza*: el alumno debe justificar su comprensión ayudándose de elementos del texto.
- *Resume y exprésate*: invita a la restitución de lo comprendido de una manera sintética.
- *Taller de escritura o expresión escrita guiada*: una serie de consignas escritas precisas y progresivas con ayuda léxica que entrenan a los estudiantes en diferentes escritos: dar su opinión, narrar una anécdota, cambiar un punto de vista...

Se podría decir que esta doble página de comprensión y expresión escrita es un ejercicio de preparación metodológica de cara a las pruebas del BAC.

En todos los documentos de doble página, pertenecientes a cualquiera de las destrezas el alumno cuenta con una rúbrica de recursos léxicos y otra llamada *Gramática activa* que explica particularidades gramaticales del español.

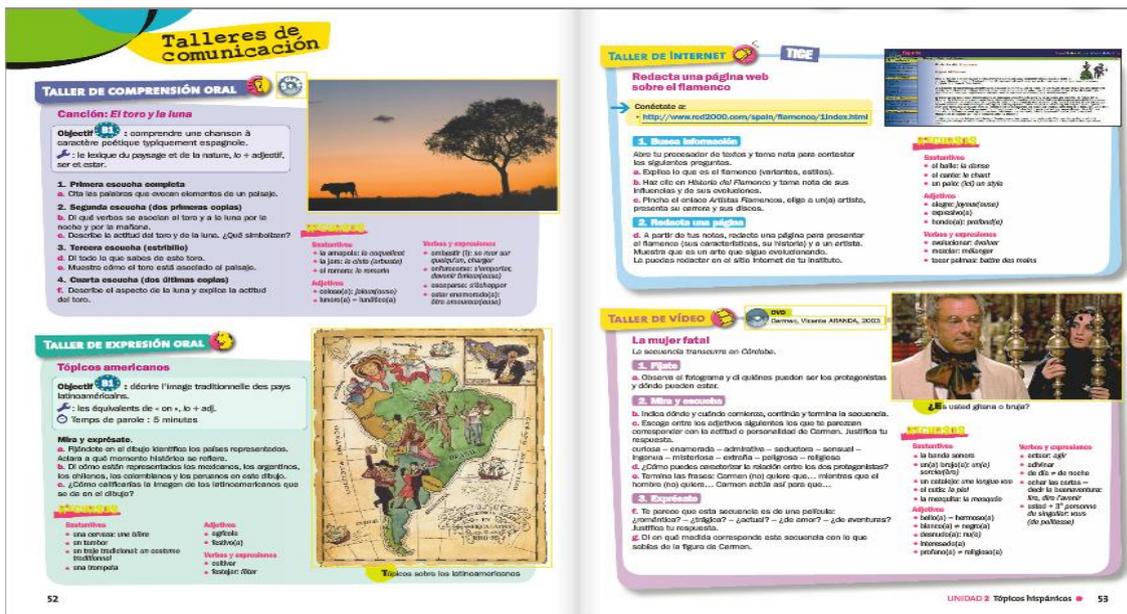
Finalmente, un último apartado, *¡Y ahora tú!* que propone una micro-tarea centrada en la persona del alumno, su vida diaria y los elementos que le rodean, siempre guardando relación con los contenidos vistos en los documentos de la doble página. Estas actividades permiten el reemplazo de los útiles de lengua trabajados y puestos al servicio de la lengua y de la comunicación.

### **4.3.3. Talleres de comunicación**

Cada unidad didáctica propone cuatro talleres de comunicación: uno de comprensión oral, otro de expresión oral, un tercer taller de Internet y finalmente un taller de vídeo en el que el alumnado debe trabajar por grupos a fin de fijar las competencias comunicativas adquiridas en la unidad pero también la competencia sociolingüística.

Los dos últimos talleres son los más interesantes al acercar el español al estudiante de una forma diferente.

Figura 13



El taller de Internet permite el uso de las TIC y la posibilidad de mostrar también una competencia informática muy útil en la sociedad actual y de gran atractivo para los adolescentes que encontrarán en ella una motivación para el estudio del español.

El taller de vídeo proporciona una serie de datos culturales de interés al mismo tiempo que perfecciona la comprensión y expresión oral. Asimismo, es muy útil ya que refleja una de las posibles tareas de las pruebas orales del BAC consistentes en la comprensión oral de un documento audiovisual en lengua española.

### 4.3.4. Panorama

Así aparece en el manual el apartado *Panorama*:

Figura 14



La sección *Panorama* presenta documentos e ilustraciones de carácter informativo y cultural que guardan relación con la temática de la unidad. Los diferentes dominios que se abordan son: sociología, economía, creencias y representaciones, literatura, historia, geopolítica, lenguas y lenguaje, ciencia y técnica y arte.

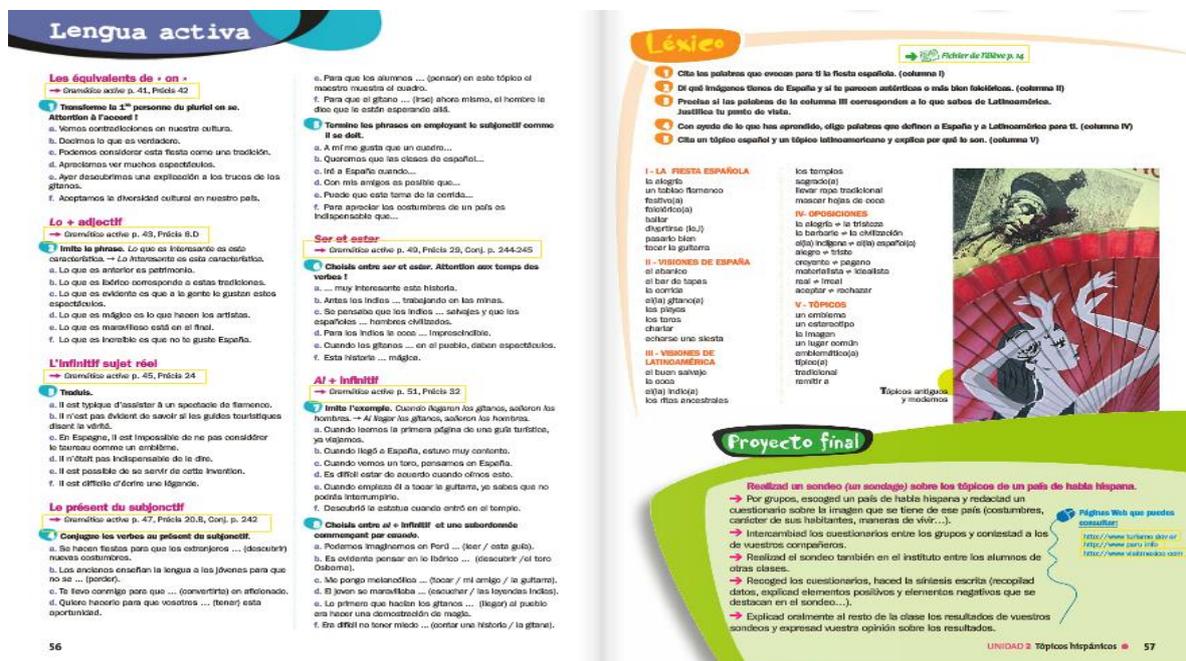
Estos documentos se pueden abordar a partir de una serie de actividades de aproximación pero también pueden ser útiles como complemento a otros textos ya trabajados comprobando que el alumnado es capaz de recuperar y reutilizar la información y conocimientos adquiridos.

Por otro lado, esta doble página incita a una búsqueda o investigación en Internet a través de unas direcciones de páginas web de interés y profundización en el mundo hispánico.

### 4.3.5. Lengua activa

Las dos páginas de *Lengua activa* pretenden reactivar los elementos gramaticales y léxicos trabajados en cada unidad. Para ello proponen una serie de ejercicios gramaticales de transformación, concordancia, conjugación traducción... que poco tienen que ver con la dinámica comunicativa que rodea al resto del manual como se puede ver en la figura 15.

Figura 15



La gramática aislada puede ser de ayuda en un momento muy concreto en el que el alumno esté confuso y requiera de una explicación gramatical con ejercicios de refuerzo. Sin embargo, este manual propone un único ejercicio para cada explicación gramatical y lo

considero insuficiente ya que no creo que sirva de mucha ayuda a los alumnos. Por este motivo, considero que esta es la parte menos interesante y provechosa de toda la unidad.

El vocabulario se trabaja en este caso a partir de campos léxicos ya conocidos y unificados mediante actividades.

Lo realmente interesante en esta doble página es el proyecto final de la unidad que ya se anticipaba en las páginas de presentación. Este proyecto final busca un reemplazo de las adquisiciones lingüísticas, culturales y funcionales de la unidad. El alumnado, individualmente o en grupos, deberá realizar una tarea final motivadora en la que realice una producción oral, escrita o audiovisual.

### 4.3.6. Evaluación

Cada unidad didáctica finaliza con una evaluación que tiene en cuenta las cinco destrezas del lenguaje del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral, expresión escrita e interacción, para abordar los ítems trabajados.

El formato de los documentos se ajusta al que se ha ido siguiendo en el resto del manual, especialmente en las *páginas dobles con documentos*.

Figura 16

The image shows a double-page evaluation worksheet for a Spanish course. The title is 'Evaluación'. It is divided into several sections:

- COMPRESIÓN ORAL:** 'Una exposición para el futuro'. Includes a listening exercise with a video of a city and a set of questions (A2, B1).
- COMPRESIÓN ESCRITA:** 'Barcelona: barrios que cambian, barrios que no...'. Includes a reading exercise with a text about Barcelona's urban changes and a set of questions (A2, B1).
- EXPRESIÓN ORAL:** 'Del campo a la ciudad'. Includes a speaking exercise with a cartoon and a set of questions (A1, B1, B2, 4).
- INTERACCIÓN ORAL:** 'Ciudad o periferia, ¿a favor o en contra?'. Includes a role-play exercise with a set of questions (A1, B1) and a time limit.
- EXPRESIÓN ESCRITA:** 'Grandes urbes fascinantes'. Includes a writing exercise with a set of questions (A1, B1) and a word count.

At the bottom right, it says 'UNIDAD 1 Expansión urbana 31'.

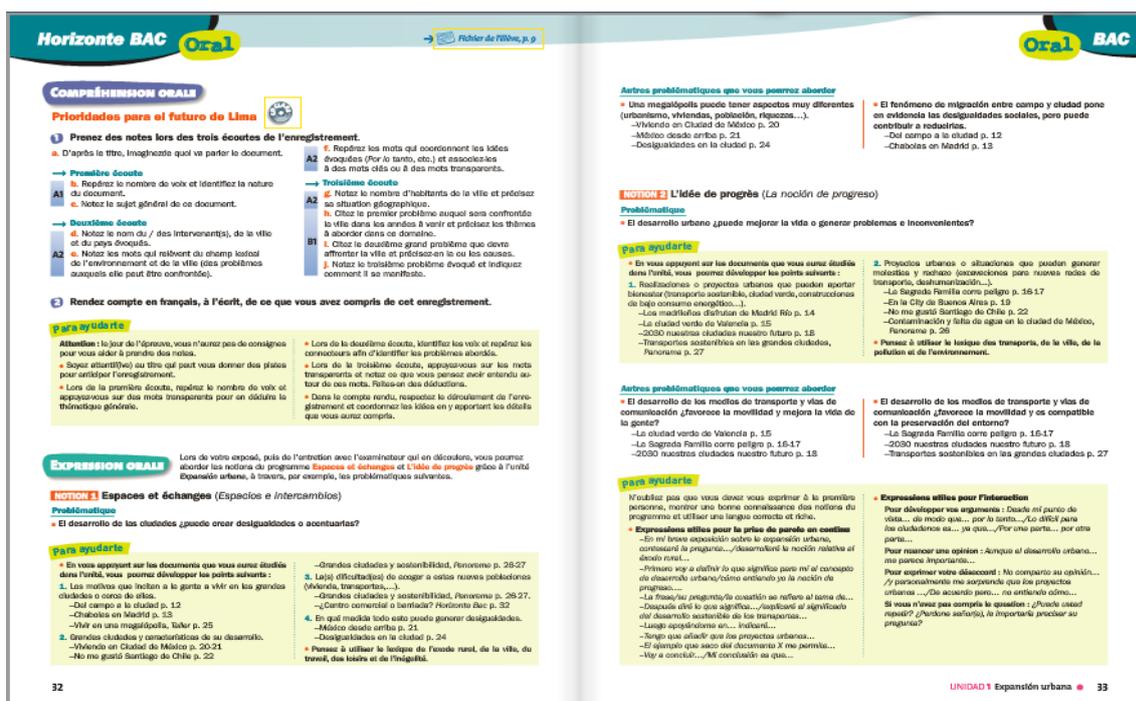
Este apartado puede ser empleado como evaluación por parte del profesor pero también como autoevaluación para el alumno mostrando así un diagnóstico y balance de las competencias adquiridas.

### 4.3.7. Horizonte BAC

En el manual de *terminal*, al finalizar cada unidad didáctica nos encontramos con cuatro páginas bajo el título *Horizonte BAC*; las dos primera trabajan las destrezas orales y las dos siguientes las escritas.

El formato de los documentos se ajusta siempre a los modelos de las pruebas del BAC, de modo que los alumnos se van preparando progresivamente para que el día de esos exámenes no se encuentren ante algo completamente desconocido y simplemente deban preocuparse de reactivar sus conocimientos.

Figura17

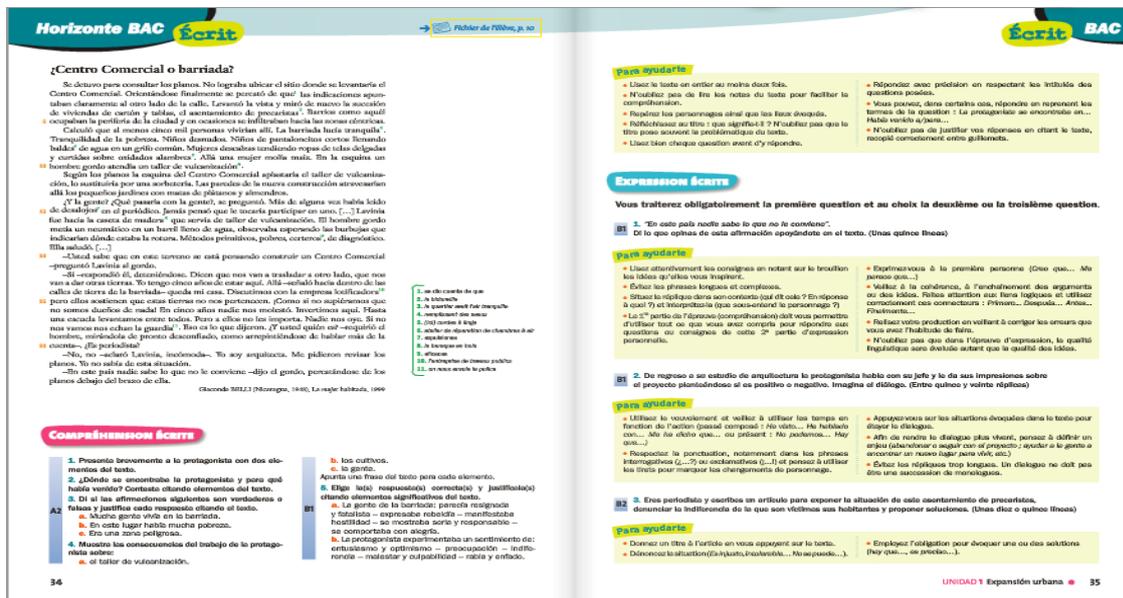


La prueba de comprensión oral se apoya en una grabación de audio o vídeo que no se haya estudiado previamente en clase pero que tiene relación con al menos una de las cuatro nociones estudiadas. El alumnado tiene derecho a tres escuchas durante las cuales puede tomar notas para a continuación, en un lapso de 10 minutos escribir un pequeño texto en francés con lo que ha comprendido.

En la prueba de expresión oral el alumno elige un sobre de entre cuatro en el que está escrito el nombre de una de las cuatro nociones que debe preparar durante 10 minutos. A

continuación expondrá el tema sin sobrepasar los 5 minutos y mantendrá una interacción de otros 5 minutos con el evaluador.

Figura 18



La prueba de comprensión escrita se apoya en uno o dos textos a los que sigue un cuestionario sencillo donde el alumnado no tiene que redactar excesivamente.

Finalmente, en la prueba de expresión escrita se proponen tres temas. Los estudiantes deben redactar obligatoriamente unas líneas sobre el primero de ellos. De los dos restantes, únicamente deben trabajar sobre uno relacionándolo en un escrito con alguna de las nociones culturales del programa.

#### 4.4.EL MANUAL JUNTOS A TRAVÉS DE LAS OPINIONES DE DOCENTES EN ACTIVO

Este apartado toma forma a partir de una serie de aportaciones vivas muy interesantes de docentes que se encuentran en la actualidad ejerciendo su labor en Francia.

Responden a una serie de cuestiones que yo les trasladé:

- ¿Qué opinión te merece el manual *Juntos*?
- ¿Qué ventajas, inconvenientes o deficiencias encuentras con respecto a otros manuales?
- ¿Qué se podría mejorar?
- ¿Usas este manual en tus clases? ¿Por qué?
- ¿Podrías indicar algún aspecto o dato del manual que te parezca interesante o relevante?

**Pedro Pablo FLÓREZ PIQUERO, Lycée Wolfgang Amadeus Mozart, Le Blanc Mesnil ; Seine-Saint-Denis (93), Île-de-France**

El libro *Juntos* es un método que presenta una buena estructura, sobre todo para alumnos de *Terminale* que preparan su BAC. Buena presentación y temática muy actualizada, lo que permite al alumno conocer mejor la actualidad no solo de España sino también de América Latina. Eso viene bien porque permite acostumbrar al alumno a buscar una opinión propia y favorece el debate en clase.

En lo que se refiere a la gramática no es un libro muy estructuralista y en muchos de los temas es bastante conciso (la única parte negativa que puedo verle).

---

**Sonia LÓPEZ DÍAZ, Lycée Grand Air, La Baule ; Loire-Atlantique (44), Pays de la Loire**

He usado varias ediciones de *Juntos* en *Première* y *Terminale* así como en *Quatrième* y *Troisième* y hay secuencias que están bien organizadas.

En las ediciones del instituto me parece que a veces los textos tienen un nivel bastante alto y, como en cualquier manual, la tarea final no siempre es posible realizarla tal y como está presentada porque a veces los que hacen las secuencias están un poco fuera de la realidad de las aulas.

Siempre propone una buena introducción a cada tarea, es decir, si es una CE<sup>26</sup> pues una imagen para presentar el tema. Al principio de cada secuencia siempre aporta imágenes que presentan y sirven de introducción al tema que se va a tratar. En eso insisten mucho los inspectores: una introducción al texto escrito u oral.

Por otro lado, a veces trata textos que no son de gran interés para los alumnos.

---

**Noemi Liñán, Lycée Galilée, Guérande; Loire-Atlantique (44), Pays de la Loire**

Creo que *Juntos* introduce bastante bien cada tema y las actividades son muy variadas, pero que en casi todos los casos se queda un poco corto y hay que buscar bastantes actividades relacionadas con los diferentes temas en otros lugares o crearlas.

En cambio, me gusta mucho la simplicidad para explicar la teoría que los alumnos entienden fácilmente.

---

---

<sup>26</sup> Comprensión Escrita

**Marielle PETIT, Collège Léonard de Vinci, Châtenay-Malabry ; Hauts-de-Seine (92), Île-de-France**

J'ai eu l'occasion d'utiliser le manuel *Juntos* l'année dernière avec mes classes de *seconde* pour une séquence sur les vacances. Je trouve que ce manuel est assez bien fait.

Les documents sont variés et majoritairement authentiques et les activités proposées avec les documents suivent une progression logique.

Cependant, j'aime y ajouter ma touche personnelle et j'ai besoin d'aller piocher des documents dans d'autres manuels ou sur Internet pour monter une séquence qui corresponde à mes besoins.<sup>27</sup>

---

**Silvia PÉREZ DÍAZ, Lycée Georges Sand, Nerac ; Lot-et-Garonne (47), Aquitaine**

He trabajado con el manual *Juntos* de la editorial Nathan en el curso de *Première*, equivalente a 1º de bachiller en España. Se trata de un manual bastante completo ya que en cuanto a temática cultural no se centra sólo en España sino también en América Latina.

Desde el punto de vista del trabajo de las diferentes competencias básicas del aprendizaje de una lengua extranjera, este método nos permite trabajar las 5 (CO/EO/CE/EE<sup>28</sup>/INTERACCIÓN). Además el proyecto final de cada tema permite retomar todos los contenidos trabajados en la unidad a través de diferentes competencias. Este conjunto permite a los alumnos fijar y revisar todos los contenidos aprendidos. Desde un punto gramatical se estudia con bastante detalle gran cantidad de aspectos.

Sin embargo, la densidad de este libro hace que sea imposible trabajar todo o bien no llegar a terminarlo a final de curso. A veces es necesario que el profesor seleccione contenidos para poder avanzar de una manera más rápida, ya que como todos los docentes sabemos el horario de un instituto es muy reducido para todo lo que deberíamos enseñar.

---

**Claire RAYNAL, Lycée Edmond Perrier, Tulle; Corrèze (19), Limousin**

El manual *Juntos* es una herramienta muy eficaz para el día a día del profesor de español. Personalmente, mi establecimiento no trabaja con la edición Nathan pero es un recurso indispensable para la preparación de mis clases. Ofrece una gran diversidad de

---

<sup>27</sup> “Tuve ocasión de utilizar el manual *Juntos* en una unidad didáctica sobre las vacaciones el año pasado con mis grupos de *seconde*. Considero que el manual está bastante bien elaborado.

Hay variedad de documentos reales, en su mayoría y la propuesta de actividades sigue una progresión lógica. Sin embargo, me gusta dar mi toque personal y siento la necesidad de buscar documentos en otros manuales y en Internet para configurar una unidad didáctica que responda a mis necesidades.”

<sup>28</sup> CO: Comprensión Oral; EO: Expresión Oral; CE: Comprensión escrita; EE: Expresión escrita.

documentos, por lo cual podemos encontrar carteles publicitarios, artículos de prensa, sin olvidar los soportes más clásicos de la cultura hispánica como los textos literarios o las obras artísticas. Que sean documentos recientes o más tradicionales, las temáticas propuestas siempre se relacionan con la actualidad y las problemáticas de nuestros alumnos. Finalmente, diría que el manual se ajusta perfectamente a las nuevas exigencias europeas respecto al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. El proyecto final que concluye cada unidad didáctica representa así una tarea lúdica y permite englobar los objetivos de la secuencia de forma original.

---

**Fabienne SENAUX y Christine CATELIN, Lycée Marie Curie, Vire ; Calvados (14), Basse-Normandie**

Hablamos aquí de los libros de texto para los alumnos de *terminale* (séries générales y séries technologiques).

En cuanto a la presentación general, nos parece cómodo que anuncien claramente las nociones (en el sumario del principio y de nuevo para cada documento propuesto) así como las referencias al marco común (Niveles B1, B2...) Resulta más fácil a la hora de preparar una secuencia.

Acerca de las unidades que ya hemos trabajado, nos parecen adaptadas por la variedad de soportes y su coherencia, y las actividades que proponen, si no siempre las hacemos en clase tal como aparecen, al menos, ofrecen pistas.

Las dobles páginas "Panorama" permiten completar la clase y "nutrir" el trabajo personal de los alumnos en casa.

En cuanto a los talleres, ofrecen proposiciones bien preparadas. La comprensión oral es interesante (si tenemos el CD claro) y la expresión oral también. Pero claro no tenemos tiempo para todo, sobre todo el taller de Internet, la Tice: corregir o que todos se expresen parece imposible. Lo hice para presentar un proyecto urbanístico al principio del año, pero fue la única vez.

Evaluación ofrece proyectos concisos que convienen a los 55 minutos de clase (en cuanto a la parte escrita).

Horizonte Bac: en el oral nos ayudaron mucho las problemáticas propuestas para explicar a los alumnos cómo debían preparar el trabajo del año en previsión del examen.

---

A través de estos testimonios, tenemos la impresión de que todos los docentes entrevistados dan una opinión muy positiva de este manual y que en muchos casos se ajusta al análisis de las secciones anteriores.

Aún así, me gustaría retomar algunas de las críticas que he ido haciendo a lo largo del análisis y destacar una serie de puntos que considero que se pueden mejorar. Estos puntos los tendré en cuenta a la hora de crear mi propuesta didáctica.

- Las siete unidades didácticas son demasiado extensas y hacen por tanto muy difícil el estudio de todo el manual en un único curso académico por lo que el docente se ve forzado a seleccionar los documentos más interesantes. Además, al tratarse solamente de siete unidades las temáticas se reducen.
- Las unidades son uniformes, iguales en cuanto a estructura y sin ninguna variación. Este punto es beneficioso de cara al alumnado que sabe por adelantado lo que se va a encontrar pero al mismo tiempo considero que estaría muy bien introducir otras opciones como pueden ser unas jornadas franco-españolas o un taller literario que persisten en el estudio del español desde otras perspectivas diferentes e innovadoras.
- Varios de los documentos se centran en trabajar una única destreza o introducen como mucho otra más, pero no he encontrado prácticamente ninguna actividad que las involucre a todas. A mi modo de ver, una tarea, actividad o documento que trabaje todas las destrezas es mucho más completa y productiva.
- El manual va dirigido a la obtención del BAC y hay que tener en cuenta que algunos alumnos pueden tener otras aspiraciones.

## 5. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

El presente capítulo corresponde a tres propuestas didácticas para la asignatura de español como lengua extranjera de un *lycée* de Normandía, en el norte de Francia. La elección viene dada por mi conocimiento personal de la enseñanza de español en esta región.

Intento ser fiel a lo que dicta la ley educativa de educación francesa<sup>29</sup> al mismo tiempo que evito caer en los errores que he criticado al manual *Juntos*.

Por supuesto, sigo las recomendaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*<sup>30</sup> pero también el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*<sup>31</sup>, un documento que he comprobado que no se tiene en cuenta en Francia y que sin embargo es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua española.

Las tres propuestas siguen el mismo esquema:

- Contextualización
- Objetivos didácticos
- Contenidos
- Metodología y plan de trabajo
- Temporalización
- Recursos
- Evaluación del alumnado
- Evaluación del proceso docente

Propongo en primer lugar un modelo de unidad didáctica tradicional dedicada a temas culturales y que ejemplifica la noción de *espacios e intercambios* aunque puede servir para trabajar otras. En este caso la unidad va dirigida a alumnado de *première* de cualquier rama.

La segunda propuesta corresponde con unas jornadas franco-españolas dirigidas a todos los integrantes del centro educativo pero cuyas nociones se trabajarán en el aula con alumnos de *première*.

Finalmente, propongo un taller literario para alumnado de *terminale* de la rama de humanidades o *filière littéraire* (L) que supone una carga extra de textos literarios.

Las unidades tal y como se entregarían a los estudiantes aparecen en el bloque de los anexos.

---

<sup>29</sup> Enlace disponible en la bibliografía consultada.

<sup>30</sup> Enlace directo desde la bibliografía consultada.

<sup>31</sup> Enlace directo desde la bibliografía consultada.

## 5.1.ENTRE TAPA Y TAPA, TUTE

### Contextualización

Mi propuesta para una unidad didáctica va destinada a un alumnado de *première* de un instituto de Normandía, en el norte de Francia, donde puedo confirmar el uso del manual *Juntos*. En este instituto, actualmente, cursan la materia de español lengua extranjera 24 chicos y chicas. Dicho alumnado, con edades de entre 16 y 17 años, posee una misma nacionalidad: la francesa.

El nivel de competencia lingüística en español que se espera que lleguen a alcanzar en este curso es un nivel B2 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

La unidad didáctica consistirá en el repaso de algunos conceptos ya trabajados y conocidos por los alumnos al mismo tiempo que se introducen otros nuevos; busco, por tanto, la adquisición de estos conocimientos entre los que destacan especialmente aspectos culturales hispánicos. Concretamente en esta unidad me centro en la realidad del mundo hispánico peninsular pero considero igual de importantes todos los aspectos relacionados con la cultura del resto de países hispanohablantes que trabajaré en otras unidades de la misma programación didáctica.

La adquisición de los objetivos didácticos, competencias y contenidos que paso a detallar serán el objetivo de mi unidad didáctica pero al mismo tiempo tendré en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y las dificultades con las que se encuentre el alumnado.

### Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos y competencias toman como referencia tanto el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC)<sup>32</sup>.

- Favorecer la interacción en el aula mediante el uso del español como lengua vehicular y comunicarse empleando la lengua española.
- Saber desenvolverse en un bar.
- Conocer la gastronomía española y en especial las tapas.
- Conocer los números cardinales y ordinales y adquirir una competencia matemática mediante cuentas sencillas.
- Descubrir juegos de cartas como el tute.

---

<sup>32</sup> INSTITUTO CERVANTES (2008). *Plan curricular del Instituto Cervantes*, (3 vol.). Madrid: Edelsa. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)

## **Contenidos**

### ***Comunicativos y funcionales:***

- Pedir comida y bebida en un bar de tapas.
- Los precios.
- La descripción de un bar de tapas.

### ***Gramaticales:***

- Repaso de los verbos *ser* y *estar*
- Repaso del presente de indicativo y de los tiempos de pasado
- *Me gusta / no me gusta*
- Usos impersonales

### ***Temáticos y culturales:***

- Los números
- El tute
- Los nombres de las diferentes tapas españolas
- Utensilios de cocina
- Las recetas y sus ingredientes

## **Metodología y plan de trabajo**

Esta unidad se enmarca en el programa del ciclo de *terminale* a través de la noción *Espacios e intercambios*, que pretende mostrar la cultura de bares y tapas española como un lugar de interacción e intercambio entre la sociedad. La cocina y los juegos tradicionales, son además una manera de descubrir otras culturas, de transmitir un arte y de introducirse en una nueva cultura ya sea a través de los sabores o de las costumbres.

Intentaré trabajar todas las destrezas: expresión y comprensión orales y escritas, interacción oral y comprensión audiovisual.

Se espera que la metodología propuesta para la sesión sea activo-participativa dentro de los enfoques comunicativos y por tareas. El aprendizaje será cooperativo y las tareas propuestas irán de menor a mayor dificultad.

Considero de gran importancia también todo lo relativo con una cultura ya que es fundamental para cualquier tipo de comunicación e interacción. De la misma manera, me parece muy enriquecedora cualquier tipo de aportación que el alumnado pueda hacer ya sea referente a su cultura o a otras; es por ello que le presto gran atención al enfoque intercultural.

Otro punto importante son las motivaciones del alumnado y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje que influirán en el desarrollo de las clases y la presentación y adaptación de las actividades.

Los agrupamientos dentro del aula serán individuales, por parejas, en pequeño grupo o en gran grupo, dependiendo de la actividad o tarea.

### **Primera sesión: Toma de contacto con las tapas**

Es una introducción que pretende un acercamiento a los elementos de la unidad didáctica que serán tratados durante los días siguientes. Observaremos y comentaremos una serie de fotos y contestaremos a unas preguntas en gran grupo. Prestaremos sobre todo atención a los aspectos culturales: los bares, actividades que se realizan dentro, lo que se come, lo que se bebe, edades y sexo de las personas que aparecen en las fotos, ubicación (sentados, de pie, en la barra...).

La segunda actividad pretende familiarizar al alumnado con los posibles orígenes de las tapas y su constitución a través de un texto.

Para ampliar el vocabulario y acercar a los estudiantes a una mayor variedad de tapas escucharemos la canción del anuncio de la O.N.C.E. del verano de 2003, *Jefe, ¿qué es lo que tiene?* intentando completar los huecos de la letra con el nombre de la tapa que escuchen. Hay que advertir a los alumnos de que en las dos estrofas (española e inglesa) se repiten las mismas tapas, ya que al tratarse de un anuncio el hombre que habla, a veces, tapa la letra de la canción. Se finalizará esta sesión pidiendo al alumnado que se informe en Internet sobre otras posibles tapas españolas.

### **Segunda sesión: para cocinar necesitamos material**

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de la sesión anterior. Como hemos visto en la clase precedente, la tortilla forma parte de las tapas de un bar español, pero al mismo tiempo es uno de los platos típicos del país; por ello vamos a trabajar sobre su receta. La leeremos y comentaremos entre todos prestando atención a sus partes: ingredientes, preparación, consejos; a los ingredientes y utensilios necesarios... También contrastaremos con la escritura de recetas que los alumnos conozcan y veremos las diferencias y similitudes... A continuación serán los propios alumnos, en grupos de cuatro, quienes creen una receta existente o inventada siguiendo el modelo de la proporcionada por el profesor. Una vez redactada explicarán al resto de compañeros cómo se hace su receta.

Con la actividad siguiente vamos a descubrir una canción infantil española cuyo baile se ha vuelto a poner de moda en las fiestas estos últimos veranos entre los adolescentes. La canción se llama *Soy una taza* y el baile intenta representar los útiles de cocina que va nombrando: taza, tetera, cuchara, cucharón, plato llano, plato hondo, cuchillo, tenedor, salero, azucarero, batidora, olla exprés. Visionaremos una primera vez el vídeo de la canción, aprenderemos los pasos y bailaremos al ritmo de la música. Después, el alumnado deberá escribir el nombre de cada utensilio debajo de su dibujo. Para tener la certeza de que se han aprendido los útiles de cocina, el profesor repartirá unas tarjetas con un dibujo cada una. Los alumnos, por parejas, deberán hacerse preguntas hasta que adivinen qué esconde la tarjeta de su compañero.



### Tercera sesión: Más tapas

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de las sesiones anteriores.

En esta sesión vamos a ver una escena de la película *Tapas* en la que un cliente y un camarero hablan y vamos a analizarla<sup>33</sup>. A continuación, transcribiremos el diálogo que oímos modificando la fórmula de cortesía por otra menos correcta pero muy empleada en España, el tuteo.

En la actividad siguiente, por parejas, los alumnos van a crear sus propios diálogos ayudándose de las expresiones propuestas e intentando introducir algún elemento visto en las dos sesiones anteriores.

Para terminar la sesión, el alumnado deberá completar una tabla a partir de los datos de un vídeo<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> La escena puede encontrarse íntegramente a través del siguiente enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=nbSm7MQwxno>

<sup>34</sup> Vídeo disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=nA5E5KrtZAE>

### **Cuarta sesión: ¡las cuarenta!**

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de las sesiones anteriores.

A continuación visionaremos un vídeo de un campeonato de tute en un bar de un pueblo español<sup>35</sup>.

A través de él, intentaremos mostrar la dimensión social que ocupa la vida en un bar que es un lugar de socialización para cualquier español. En un bar no sólo se bebe y se tapea, también se charla, se juega (al tute, a la brisca, al mus...), se descansa... Unas personas están sentadas pero otras lo están de pie, en la barra... Hay mucho ruido por las conversaciones, las risas, las maquinas...Haremos reflexionar al alumnado sobre todos estos aspectos antes de enseñarles a jugar al tute, un juego de cartas tradicional.

Sirviéndonos de las indicaciones que adjunto en el material del alumno<sup>36</sup>, vamos a enseñar a los estudiantes a jugar al tute. Debemos prestar atención a factores como las diferencias entre la baraja española y la francesa (palos, número de cartas...) Una vez que todos han captado las normas básicas, jugaremos al tute en grupos de cuatro.

Considero que a estas alturas el alumnado ya debería tener elaborada una idea de lo que es un bar español y sus utilidades. Les propongo por tanto que creen una redacción en la que describan y hablen sobre un bar español: qué se puede comer y beber, qué se hace allí, cómo se entretienen las personas, cómo están distribuidas, qué es lo que más les gusta y lo que menos y qué similitudes y diferencias encuentran con los bares de su país.

### **Quinta sesión: ¿nos vamos de bares?**

Voy a dedicar esta quinta y última sesión a la evaluación a través de un juego de roles.

Al inicio de la unidad didáctica habré dividido al alumnado en grupos de cuatro y les habré explicado en qué consistirá su evaluación; deberán realizar una puesta en escena en un bar de tapas. Los roles serán: un camarero, dos hermanos españoles y un estudiante francés que pasa unos días en España e intenta descubrir su cultura. Los dos hermanos le llevarán a un bar donde pedirán algo de beber y les pondrán una tapa muy rica por lo que pedirán la receta al camarero. Asimismo, descubrirá el tute. En esta última sesión representarán lo que hayan preparado y comprobaremos lo que han aprendido de una forma dinámica, entretenida y atractiva.

---

<sup>35</sup> Podemos visualizar el vídeo a través del siguiente enlace: <http://www.youtube.com/watch?v=-GbVEDsIYFU>

<sup>36</sup> Ver anexo 1.

### **Temporalización**

El tiempo que estimo necesario para la realización de todas las actividades propuestas es de cinco sesiones de 55 minutos cada una pudiendo variar en función de la motivación y del ritmo impuesto por el alumnado.

Voy a intentar aprovechar las posibles discusiones que surjan en el aula para profundizar en el tema, por lo que es muy posible que el tiempo previsto se quede escaso.

### **Recursos**

- Fotos tomadas de Google imágenes.
- Texto *Historia de las tapas*.<sup>37</sup>
- Vídeo del anuncio de la O.N.C.E. del verano de 2003.<sup>38</sup>
- Receta de la tortilla española.
- Vídeo de la canción y baile *Soy una taza*.<sup>39</sup>
- Tarjetas creadas por el profesor con fotografías de útiles de cocina.
- Extracto de la película *Tapas*.<sup>40</sup>
- Vídeo *Las mejores tapas de Granada*.<sup>41</sup>
- Vídeo de personas echando un campeonato de tute durante unas fiestas en un bar.<sup>42</sup>

### **Evaluación del alumnado**

La evaluación será continua y formativa intentando que al finalizar las sesiones los alumnos hayan adquirido los objetivos propuestos y deseados.

La evaluación del proceso girará en torno al aprendizaje, esfuerzo y actuación de los alumnos. Valoraré la cooperación e interacción con los compañeros al mismo tiempo que el respeto entre todos y hacia todas las culturas.

Asimismo se valorará la adecuación en las actividades y tareas propuestas, la corrección ortográfica y fonológica, la correcta entonación de las frases...

---

<sup>37</sup> Disponible en [www.atapear.com](http://www.atapear.com)

<sup>38</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=N9vW99ZF-yw>

<sup>39</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=fTzTFQbdYEQ>

<sup>40</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=nbSm7MQwxno>

<sup>41</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=nA5E5KrtZAE>

<sup>42</sup> Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=-GbVEDsIYFU>

### Evaluación del proceso docente

La evaluación del proceso docente consistirá en una autoevaluación con el fin de descubrir cuáles han sido las actividades que no han funcionado con este grupo y qué medidas y cambios debería realizar para que fueran más efectivas; cuáles de ellas han resultado provechosas y que mejoras y ajustes se podrían llevar a cabo.

Al finalizar la unidad entregaré un pequeño cuestionario para que los alumnos evalúen el trabajo realizado, la labor del profesor y lo que han aprendido. Servirá para autoevaluarse a sí mismo y valorar el trabajo del profesor que modificará su conducta en función de los resultados.<sup>43</sup>

**Figura 19**

	1	2	3	4
¿Consideras que se ha favorecido la participación en clase?				
¿Crees que el profesor es conocedor de la materia y motiva a los alumnos?				
¿Te parece que el profesor ha explicado con claridad utilizando un lenguaje correcto y apropiado al nivel de la clase?				
¿Te parecen adecuadas las actividades realizadas en clase?				
¿Te parecen adecuados los ejemplos dados en clase?				
¿Consideras adecuado el sistema de trabajo?				
¿Crees que se han atendido y resuelto los problemas particulares?				
En tu opinión, ¿se han enlazado unas clases con otras con coherencia?				
¿Crees que la forma de evaluación ha sido adecuada?				

Valoración: 1 Muy inadecuada / 2 Inadecuada / 3 Adecuada / 4 Muy adecuada

¿Qué actividades te han gustado más y has sacado más provecho de ellas? ¿Por qué?

---



---



---



---

¿Qué actividades te han gustado menos o te parecen inadecuadas? ¿Por qué?

---



---



---



---

Observaciones:

---

<sup>43</sup> Adjunto un modelo de evaluación pero también se podría llevar a cabo un pequeño debate.

## 5.2.EL TEATRO ROMÁNTICO A TRAVÉS DE *DON JUAN TENORIO DE ZORRILLA*

### Contextualización

La explotación didáctica que presento va destinada a alumnado de *première* de español como segunda lengua extranjera de un instituto de Normandía, en Francia, del curso 2013/2014.

Actualmente cursan esta materia 24 chicos y chicas. Dicho alumnado, con edades de entre 16 y 17 años, posee una misma nacionalidad, la francesa; aunque, en algunos de los casos, sus familias provienen de otros países.

El nivel de competencia lingüística en español que se espera que lleguen a alcanzar en este curso, es un nivel B1 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) ya que se considera adquirido el A2 en cursos previos.

La unidad didáctica consistirá en el repaso de algunos conceptos ya trabajados y conocidos por los alumnos al mismo tiempo que se introducen otros nuevos; busco, por tanto, la adquisición de estos conocimientos entre los que destacan especialmente aspectos culturales hispánicos. Concretamente en esta unidad me centro en el estudio del teatro romántico español a través de una obra representativa como es *Don Juan Tenorio*, de Zorrilla y los aspectos que destacan en ella. Además pongo en relación esta obra con otras dos también pertenecientes al teatro español del romanticismo: *Don Álvaro o la fuerza del sino* y *Los amantes de Teruel*; y muestro algún autor romántico francés que también ha trabajado con la figura del Don Juan.

El primer día de clase, se informará a los estudiantes de la existencia de unas lecturas obligatorias en la asignatura español, segunda lengua extranjera. Entre ellas, la primera será *Don Juan Tenorio*, de Zorrilla. Considero competencia del alumnado la lectura de dicha obra durante el primer trimestre del curso, de manera que la hayan finalizado para primeros de diciembre, momento en el que se impartirá esta unidad didáctica.

La adquisición de los objetivos didácticos, competencias y contenidos que paso a detallar será el objetivo de las sesiones didácticas pero al mismo tiempo tendré en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y las dificultades con las que se encuentre el alumnado.

### **Objetivos didácticos**

Los objetivos didácticos y competencias toman como referencia tanto el *Marco Común Europeo de Referencia* como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- Favorecer la interacción en el aula mediante el uso del español como lengua vehicular.
- Comunicarse empleando la lengua española.
- Favorecer un acercamiento y el conocimiento de la cultura hispana a través del teatro del romanticismo.
- Acercarse a un mito español universalmente reconocido.
- Descubrir una obra fundamental de la literatura hispánica: *Don Juan Tenorio* y ver su importancia e influencia en la cultura hispana.
- Representar una obra en español.

### **Contenidos**

#### ***Comunicativos y funcionales:***

- Leer una obra de teatro española y analizar sus componentes.
- Informar sobre una obra de teatro o musical.
- Seguir un relato.
- Dialogar.

#### ***Gramaticales:***

- Repaso de toda la gramática ya estudiada y trabajada.

#### ***Fonéticos y fonológicos:***

- El acento dentro de la oración.
- El ritmo y la rima.
- Las pausas y el esquema entonativo.

#### ***Temáticos y culturales:***

- El teatro romántico español.
- El héroe y la heroína del teatro romántico.
- Don Juan como héroe de Zorrilla.
- El tema principal en el teatro del romanticismo: el amor absoluto pero trágico.

## **Metodología y plan de trabajo**

La metodología empleada se basa en dos documentos fundamentales ya mencionados: el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Para las sesiones se propone una metodología activo-participativa dentro del enfoque comunicativo y a través del aprendizaje cooperativo.

Considero de gran importancia todo lo relativo a una cultura ya que es fundamental para cualquier tipo de comunicación e interacción. De la misma manera, me parece muy enriquecedor cualquier tipo de aportación que el alumnado pueda hacer en cuanto al tema tratado; es por ello que presto gran atención al enfoque intercultural teniendo en cuenta y debatiendo estas aportaciones.

Concibo esta unidad didáctica como una preparación a la jornada franco-española que se celebra cada curso en el centro y que este año girará en torno a la temática: “El teatro romántico español”. Algunas de las actividades propuestas para ese día son la representación del musical *Don Juan Tenorio* por parte de los alumnos de *première*; la proyección de la película de Estudio 1 de TVE, *Don Juan Tenorio*; la visualización de una grabación de una lectura compartida de esta misma obra, realizada en español por diferentes personas pertenecientes al centro; la degustación de un menú español en el restaurante escolar...

Dicha jornada tiene un carácter interdisciplinario e involucra, además del español, otras materias como: música para la preparación del musical; plástica para el decorado, lengua y literatura para el estudio del teatro romántico y la preparación de la lectura de un poema de Baudelaire; informática para la realización de la grabación en vídeo de la lectura compartida...

Otro punto importante son las motivaciones del alumnado y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje que influirán en el desarrollo de las clases y la presentación y adaptación de las actividades.

Intentaré trabajar todas las destrezas: expresión y comprensión orales y escritas, interacción oral y comprensión audiovisual, además de un acercamiento a la iconografía.

Los agrupamientos serán individuales, por parejas, en pequeño grupo o en gran grupo, dependiendo de la actividad o tarea.

Al inicio de curso se comunicará al alumnado las obras que deberá leer en la asignatura de español. Entre ellas, la primera será *Don Juan Tenorio*, de Zorrilla que deberá estar leída antes de diciembre cuando se empezara a trabajar sobre el tema.

### **Primera sesión: Presentación de la unidad, introducción al tema y objetivo final.**

Es una introducción que pretende un acercamiento a los elementos de la unidad didáctica que serán tratados durante los días siguientes.

Se comenzará la clase diciendo que vamos a trabajar sobre *Don Juan Tenorio*, una obra de teatro que los alumnos acaban de leer. Nuestro objetivo será llevarla a escena en forma de musical el día de la jornada franco-española a finales del segundo trimestre. Lo ideal sería representar la obra el día de los difuntos, día que se representaba originalmente en España, pero la proximidad de la fecha al inicio de curso lo impide. La elección de un musical frente a la tradicional obra de teatro viene justificada por el carácter de la jornada, destinada a todos los integrantes del centro escolar. Teniendo en cuenta que muchos de ellos no saben ni estudian español considero que es más fácil acercarlos la obra mediante música. La participación activa en esta jornada es obligada para todo el alumnado de español de *terminale*.

Se comienza la sesión preguntando cualquier tipo de duda que los alumnos hayan tenido sobre el libro y aclarándolas.

A continuación se presentan una serie de palabras y se pide a los estudiantes que, en grupos de tres, intenten dar una definición según su intuición y teniendo en cuenta el libro que han leído. Para ello pueden ayudarse de una serie de preguntas: ¿Quiénes son los personajes?, ¿y los protagonistas?, ¿cómo son física y psicológicamente?, ¿qué os sorprende de ellos?, ¿puedes relacionar estas palabras con alguno de ellos?... También se entregará un extracto del primer acto, escena XII, donde don Juan se describe a sí mismo. El objetivo es reconocer y trabajar un campo léxico que incumbe al libro. Una vez realizado el ejercicio se entregarán los significados según el diccionario de la Real Academia Española y se comentarán en gran grupo.

El siguiente ejercicio consistirá en la reconstrucción de un resumen del libro entre todos guiados por preguntas que hará el profesor y que nos conducirán a enmarcar la obra dentro del teatro romántico español.

*Don Juan Tenorio*, es una obra de teatro escrita por José Zorrilla en 1844, recuperando un personaje que Tirso de Molina había creado en el siglo XVII y que se cree que podría tener antecedentes reales.

Don Juan Tenorio y don Luis Mejía han apostado para saber cuál de los dos lograría acumular más conquistas femeninas y crímenes en un año. Una vez cumplido el plazo, se encuentran en una hostelería para hacer el balance de sus hazañas.

Al enterarse de esta afrenta y deshonra el comendador, don Gonzalo de Ulloa, que había prometido en matrimonio a don Juan a su hija Inés, reclusa en un convento desde la infancia, decide anular el matrimonio. Pero Tenorio no acepta esta decisión, rapta a la joven y se la lleva a su casa donde la seduce. Allí aparecen tanto el comendador como don Luis dispuestos a matar a don Juan y recuperar el honor, pero es éste quien acaba con sus vidas huyendo, a continuación de Sevilla.

Cinco años más tarde, regresa y en lugar de su quinta se encuentra con un panteón donde yacen sus víctimas, además de Doña Inés que ha muerto de amor por él. Al cementerio llegan dos antiguos amigos de don Juan a los que invita a cenar junto con el espíritu del comendador. Contra todo pronóstico, a mitad de la cena, el comendador en forma de estatua de piedra se presenta para llevarse a don Juan al infierno pero doña Inés intercede dando su alma por él y consiguiendo la salvación de ambos.

### **Segunda sesión: Caracterización de los personajes: el héroe romántico y su heroína.**

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de la sesión anterior.

En estos 55 minutos vamos a centrarnos en la caracterización de los dos personajes principales, don Juan y doña Inés, como héroes románticos.

Empezaremos recordando que el primero en crear el mito de don Juan fue Tirso de Molina en su obra teatral *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*, de 1630.

Con el personaje de don Juan, Tirso de Molina crea el mito universal del seductor soberbio, burlador de mujeres, que no respeta ni los valores sociales ni religiosos de la época. No le interesan más que las aventuras amorosas que acumula, sin consideración de condición o de estado de las mujeres a las que seduce. Es capaz de mentir, disimular y fingir para satisfacer sus deseos sensuales y se enorgullece de ser “el burlador de Sevilla” sin pensar en su castigo. Con todo, recibe el castigo de Dios de la mano de la estatua del comendador que representa al mismo tiempo la figura del padre ofendido, del representante del rey y del enviado de Dios. Para Tirso de Molina, don Juan debe ser condenado porque es un hombre vil que no merece compasión ni misericordia de los hombres ni de Dios.

En el Romanticismo, esta consideración final de Don Juan cambia; el personaje va a salvarse gracias a doña Inés que entrega su alma por él ya que el amor absoluto lo puede todo.

Teniendo en cuenta el extracto leído en la sesión anterior, donde don Juan se caracteriza a sí mismo, vamos a ver su evolución. Para ello proponemos un segundo

fragmento del cuarto acto, escena III con unas preguntas: describe a don Juan y a doña Inés; describe los sentimientos de doña Inés y justifica su resistencia inicial frente a don Juan; muestra cómo evoluciona la imagen de don Juan; analiza las relaciones entre ambos personajes; explica el argumento de don Juan para conquistarla; compara el personaje de don Juan Tenorio con sus antecedentes.

A continuación, entre todos, vamos a intentar sintetizar por escrito las características de los héroes románticos:

- Busca la libertad, pero el rechazo de las convenciones engendran la incomprensión y un sentimiento de soledad y de consecuencias a veces trágicas.
- El don Juan romántico es idealista, libre y rebelde. Logrará la redención por amor y no será castigado por su materialismo, cinismo y provocación inicial.
- Busca la felicidad por amor pero encuentra la desgracia y la muerte.
- La heroína es bella, dulce, inocente y fiel. Nace, se desvive y morirá por amor.

Para finalizar la sesión se propondrá al alumnado que haga una lectura expresiva del fragmento, por parejas.

### **Tercera sesión: El ambiente, el estilo y el tema principal en el teatro romántico.**

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de las sesiones anteriores.

El objetivo de estos 55 minutos será el descubrimiento de otros elementos fundamentales que rodean al teatro romántico. Para ello se propondrá el artículo adaptado de Mesonero Romanos, *El romanticismo y los románticos*. El interés e importancia de este artículo viene dado por el tono satírico que emplea, teniendo en cuenta que lo redacta en pleno auge del movimiento romántico, en 1837. En grupos de cuatro los alumnos deberán analizarlo extrayendo las líneas fundamentales de lo que supone dicho movimiento según los tópicos que el autor utiliza. Una vez analizado, se propondrá un debate en el que unos grupos estarán de acuerdo con lo que Mesonero Romanos dice y otros no, centrándose en este caso en el Don Juan. Para apoyar sus argumentos pueden servirse de extractos del libro.

A continuación, entre todos extraeremos los principios básicos del romanticismo y veremos si en *Don Juan Tenorio* se manifiestan o no:

- El tema principal es el amor absoluto marcado por un destino trágico.
- El ambiente es medieval y tenebroso, atormentado por fenómenos naturales violentos.

- El espacio y el tiempo están claramente caracterizados frente a la atemporalidad del teatro clásico.
- Los efectos escénicos tienen una importancia fundamental.
- Se desea romper con las convenciones del drama neoclásico:
  - Ya no existen las tres unidades de espacio (un solo lugar), tiempo (un día) y acción (un único hilo dramático).
  - Se mezclan los géneros: cómico, dramático, trágico.
  - Desaparece la intención didáctica.
  - El número de actos varía entre tres y cinco.
  - Los metros varían y a veces se mezcla el verso y la prosa.

Teniendo en cuenta estos factores, vamos a preparar entre todos una presentación para patrocinar el musical que se representará en la jornada franco-española.

#### **Cuarta sesión: Otras obras románticas y otras representaciones de don Juan.**

Comenzaremos la clase haciendo un repaso de las sesiones anteriores.

En esta sesión vamos a centrarnos en otras dos obras fundamentales del teatro romántico español, *Don Álvaro o la fuerza del sino* y *Los amantes de Teruel*. A través de dos extractos de escenas donde los héroes hablan los alumnos deberán encontrar las características del teatro romántico ya estudiado en *Don Juan Tenorio*.

Para poner al alumnado en situación explicaremos que *Don Álvaro o la fuerza del sino* es una pieza de 1835 de el Duque de Rivas, dramaturgo, poeta, pintor y político español. La acción transcurre entre España e Italia en el siglo XVIII. Don Álvaro, mantiene una relación con doña Leonor; pero el padre de esta se opone a su amor y la pareja decide huir.

*Los amantes de Teruel* es una obra de Hartzzenbusch de 1837, inspirada en una leyenda preexistente. La historia transcurre a principios del siglo XIII; Diego Marcilla, un joven bueno pero sin riquezas, está enamorado de Isabel, la única hija de Pedro Segura, un hombre rico de Teruel. Rechazado por el padre de la joven, Diego promete a su amada que en un plazo de cinco años volverá rico para poder casarse con ella. Como pasa el tiempo y Diego no regresa, Isabel acepta el matrimonio que le propone su padre. Cuando Marcilla vuelve a Teruel, Isabel ya está casada.

La otra actividad propuesta es un recorrido por algunas obras de autores franceses que han reflejado a don Juan. De entre ellos, se elegirá un poema de Baudelaire “Don Juan aux enfers”, extraído de *Les fleurs du mal*, en francés para que el alumnado haga un resumen y lo

comente atendiendo al tema *Mitos y héroes*, uno de los propuestos para las pruebas del BAC. Este poema se leerá también en la jornada franco-española.

### **Quinta, sexta y séptima sesiones: Visualización de la película y resumen final.**

Las tres últimas sesiones, previas a las vacaciones de Navidad servirán para proyectar la película extraída de TVE, estudio 1, *Don Juan Tenorio*. La elección de esta última actividad viene dada por la ausencia habitual de algún alumno en estas fechas.

Para finalizar la unidad, tendrá lugar una aclaración de dudas referentes a la película o a cualquier otra parte del tema.

En el mes de abril se llevarán a cabo las citadas jornadas franco-españolas centradas en el teatro romántico actualizado. Algunas de las actividades serán: la representación del musical junto con otros actos culturales hispanos, la lectura de *Don Juan aux enfers*, la realización y proyección de un vídeo con personal del centro leyendo esta obra, un menú español en el restaurante escolar, la venta de productos hispanos realizados por los alumnos para sacar dinero para el viaje de estudios a España... También se podría proyectar la película de nuevo para todo el que quiera.

### **Temporalización**

El tiempo que estimo necesario para la realización de todas las actividades propuestas es de siete sesiones de 55 minutos cada una pudiendo variar en función de la motivación y del ritmo impuesto por el alumnado.

En estas sesiones no se contabilizan las horas que el alumnado haya dedicado a la lectura obligatoria de *Don Juan Tenorio* ni las horas que se necesitarán para la preparación del musical.

Voy a intentar aprovechar las posibles discusiones que surjan en el aula para profundizar en el tema, por lo que es muy posible que el tiempo previsto se quede escaso y varíe.

### **Recursos**

- Obra completa: *Don Juan Tenorio*, de José Zorrilla.
- Definiciones extraídas de la Real Academia Española.
- Un artículo adaptado de Mesonero Romanos, *El romanticismo y los románticos*.
- Un poema de Charles Baudelaire : “Don Juan aux Enfers”, en *Les fleurs du mal*.

- Un extracto de *Don Álvaro o la fuerza del sino*, del Duque de Rivas.
- Un extracto de *Los amantes de Teruel*, de Juan Eugenio Hartzenbusch.
- Película de Estudio 1, en TVE: *Don Juan Tenorio*.<sup>44</sup>
- Una obra pictórica de Delacroix, *Le naufrage de Don Juan*.

### **Evaluación del alumnado**

La evaluación será continua y formativa intentando que al finalizar las sesiones los alumnos hayan adquirido los objetivos propuestos y deseados y que al mismo tiempo hayan reutilizado los conocimientos adquiridos en sesiones previas.

La evaluación del proceso girará en torno al aprendizaje, esfuerzo y actuación de los alumnos. Se valorará la cooperación e interacción con los compañeros al mismo tiempo que el respeto entre todos y hacia todas las culturas.

Asimismo se valorará la adecuación en las actividades y tareas propuestas, la corrección ortográfica y fonológica, la correcta entonación de las frases...

La evaluación se concretará con la participación activa en la preparación de la jornada franco-española y durante la misma.

### **Evaluación del proceso docente**

La evaluación del proceso docente consistirá en una autoevaluación con el fin de descubrir cuáles han sido las actividades que no han funcionado con este grupo y qué medidas y cambios debería realizar para que fueran más efectivas; cuáles de ellas han resultado provechosas y que mejoras y ajustes se podrían llevar a cabo.

Al finalizar la unidad entregaré un pequeño cuestionario para que los alumnos evalúen el trabajo realizado, la labor del profesor y lo que han aprendido. Servirá para autoevaluarse a sí mismo y valorar el trabajo del profesor que modificará su conducta en función de los resultados<sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> Disponible en <http://www.rtve.es/alacarta/videos/estudio-1/estudio-1-don-juan-tenorio/1449057/>

<sup>45</sup> Se puede ver un ejemplo en la primera unidad que propongo, página 46 del presente trabajo.

### 5.3.AVANZANDO EN EL CAMINO

#### Contextualización

La explotación didáctica que presento va destinada a alumnado de *terminale* de español como segunda lengua extranjera de un instituto de Normandía, en Francia, del curso 2013/2014. La asignatura español como segunda lengua extranjera forma parte de las lenguas ofertadas dentro de la filial literaria y se imparte tres días a la semana.

Actualmente cursan esta materia 24 chicos y chicas. Dicho alumnado, con edades de entre 17 y 18 años, posee una misma nacionalidad, la francesa; aunque, en algunos de los casos, sus familias provienen de otros países.

El nivel de competencia lingüística en español que se espera que lleguen a alcanzar en este curso, e incluso sobrepasar, es un nivel B2 del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* ya que se considera adquirido el B1 en cursos previos.

La unidad didáctica consistirá en el repaso de varios conceptos y temáticas ya trabajadas y conocidas por los alumnos con el fin de evaluar si han sido adquiridas. Al mismo tiempo, se pretende introducir, en parte, al alumnado en la realidad social de los pueblos españoles de los años de la posguerra y así ponerles en contacto con aspectos culturales hispánicos. Concretamente, esta unidad se va a estudiar a modo de taller literario para que el alumnado no se sienta evaluado en todo momento. Se trabajará con textos extraídos de la novela *El camino* perteneciente a uno de los novelistas más importantes de la literatura española del siglo XX, Miguel Delibes.

El primer día de curso, se informará a los estudiantes de la existencia de unas lecturas obligatorias en la asignatura español, segunda lengua extranjera. Entre ellas, la primera será *El camino*, de Miguel Delibes. Considero competencia del alumnado la lectura de dicha obra y su familiarización durante el primer trimestre del curso o vacaciones de Navidad, de manera que la hayan finalizado para el inicio de la segunda evaluación a primeros de enero, momento en el que se impartirá esta unidad didáctica.

La adquisición de los objetivos didácticos, competencias y contenidos que paso a detallar será el objetivo de las sesiones didácticas pero al mismo tiempo tendré en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y las dificultades con las que se encuentre el alumnado.

#### Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos y competencias toman como referencia tanto el *Marco Común Europeo de Referencia* como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- Favorecer la interacción en el aula mediante el uso del español como lengua vehicular y comunicarse empleando la lengua española.
- Leer y comprender documentos literarios escritos en castellano y trabajar sobre ellos.
- Redactar empleando adecuadamente la lengua española.
- Acercarse a un autor contemporáneo español importante: Miguel Delibes.
- Descubrir una novela de la literatura hispánica: *El camino*, de Miguel Delibes y ver su importancia e influencia en la cultura hispana.
- Reconocer aspectos culturales hispanos relacionados con la vida rural de la posguerra, algunos de los cuales todavía perviven.
- Realizar descripciones de personas, paisajes, olores...
- Saber redactar una carta informal y rellenar correctamente los datos del remitente y del destinatario.
- Narrar una anécdota.
- Contar y escribir la misma historia desde puntos de vista diferentes.
- Argumentar a favor o en contra de un tema dado en un debate.
- Recuperar y reutilizar correctamente todos los elementos, recursos y estrategias adquiridos para defenderse en español.

### **Contenidos**

#### ***Comunicativos y funcionales:***

- Describir.
- Reaccionar ante lo que dice el interlocutor.
- Organizar la información de un relato y conectar sus elementos.
- Seguir un relato.
- Leer una novela española y analizar sus componentes a través de extractos.
- Dialogar.
- Debatir aceptando puntos de vista diferentes y adoptándolos.
- Comunicarse por carta.

#### ***Gramaticales:***

- Repaso de toda la gramática ya estudiada y trabajada que sea necesaria.

#### ***Fonéticos y fonológicos:***

- El acento dentro de la oración.
- Las pausas y el esquema entonativo.

### ***Temáticos y culturales:***

- La descripción de personas, paisajes y olores.
- La carta informal.
- Los relatos.
- Las anécdotas.
- Los debates.
- La novela de la posguerra española.
- La vida en un pueblo: motes, fiestas, creencias, importancia de la muerte...
- La influencia de la religión en la vida diaria.
- La idea de progreso.

### **Metodología y plan de trabajo**<sup>46</sup>

La metodología empleada se basa en dos documentos fundamentales ya mencionados: el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

A través de este taller literario se pretende ahondar en las cuatro nociones del programa del ciclo de *Terminal: Mitos y héroes*, a través de la figura del emigrante; *Espacios e intercambios*: el pueblo, la ciudad, la naturaleza y las relaciones entre vecinos; *Lugares y formas de poder*: ricos frente a pobres; *La idea de progreso* tanto para el pueblo como para los individuos aislados que componen esta sociedad.

Para las sesiones se propone una metodología activo-participativa dentro del enfoque comunicativo y a través del aprendizaje cooperativo.

Considero de gran importancia todo lo relativo a una cultura ya que es fundamental para cualquier tipo de comunicación e interacción. De la misma manera, me parece muy enriquecedor cualquier tipo de aportación que el alumnado pueda hacer en cuanto al tema tratado; es por ello que presto gran atención al enfoque intercultural teniendo en cuenta y debatiendo estas aportaciones.

Concibo este taller literario como una evaluación de la progresión y adquisición de las destrezas en español por parte del alumnado. Me sirvo para ello de textos extraídos de la novela de Miguel Delibes, *El camino*, ya que la considero accesible e interesante para este nivel. Además este novelista será introducido durante el primer trimestre del curso.

---

<sup>46</sup> En el taller no se proponen posibles respuestas ni se dan indicaciones como en las propuestas anteriores ya que en este caso se apela a una actitud creativa y original que puede variar según el alumno.

Al inicio de curso se comunicará al alumnado las obras que deberá leer en la asignatura de español. Entre ellas, la primera será *El camino*, de Delibes que deberá estar leída para enero cuando se empezará a trabajar sobre el tema. Hasta entonces, el docente estará a su disposición para la aclaración de dudas de cualquier tipo referentes a la lectura.

Otro punto importante son las motivaciones del alumnado y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje que influirán en el desarrollo de las clases y la presentación y adaptación de las actividades.

Intentaré trabajar todas las destrezas: expresión y comprensión orales y escritas, interacción oral y comprensión audiovisual.

Los agrupamientos dentro del aula serán individuales, por parejas, en pequeño grupo o en gran grupo, dependiendo de la actividad o tarea.

### **Temporalización**

El tiempo que estimo necesario para la realización de todas las actividades propuestas es de once sesiones de 55 minutos cada una. Se realizarán tres sesiones semanales por lo que la realización del taller llevará un poco más de tres semanas. Voy a intentar aprovechar las posibles discusiones que surjan en el aula para profundizar en el tema, por lo que es muy posible que el tiempo previsto se quede escaso y varíe, aunque nunca más de una sesión.

Considero que el taller debe realizarse en sesiones consecutivas para que los estudiantes no olviden detalles importantes que puedan ser de ayuda en la realización de las tareas y actividades al ser muy reciente la lectura.

En estas once sesiones no se contabilizan las horas que el alumnado haya dedicado a la lectura obligatoria de *El camino*.

### **Recursos**

- Obra completa *El camino*, de Miguel Delibes. Será válida cualquier editorial.
- Dossier creado por el profesor al que el alumnado adjuntará actividades.
- Extractos de textos de la novela antes nombrada.
- Fotografías e imágenes extraídas de Google imágenes.
- Aula con conexión a Internet.
- Tarjetas con los nombres de los alumnos.
- Objetos olorosos aportados por los estudiantes.

### **Evaluación del alumnado**

La evaluación será continua y formativa intentando que al finalizar las sesiones los alumnos hayan adquirido los objetivos propuestos y deseados y que al mismo tiempo hayan reutilizado los conocimientos adquiridos en sesiones previas.

La evaluación del proceso girará en torno al aprendizaje, esfuerzo y actuación de los alumnos. Se valorará la cooperación e interacción con los compañeros al mismo tiempo que el respeto entre todos y hacia todas las culturas.

Asimismo se valorará la adecuación en las actividades y tareas propuestas, la corrección ortográfica y fonológica, la correcta entonación de las frases, la adecuación pragmática, la riqueza comunicativa, el uso de la gestualidad y de registros diferentes, la adecuación léxica y gramatical...

### **Evaluación del proceso docente**

La evaluación del proceso docente consistirá en una autoevaluación con el fin de descubrir cuáles han sido las actividades que no han funcionado con este grupo y qué medidas y cambios debería realizar para que fueran más efectivas; cuáles de ellas han resultado provechosas y que mejoras y ajustes se podrían llevar a cabo.

Al finalizar la unidad entregaré un pequeño cuestionario para que los alumnos evalúen el trabajo realizado, la labor del profesor y lo que han aprendido. Servirá para autoevaluarse a sí mismo y valorar el trabajo del profesor que modificará su conducta en función de los resultados<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Se puede ver un ejemplo en la primera unidad que propongo, página 46 del presente trabajo.

## 6. CONCLUSIONES

El presente trabajo surgió a partir de la idea de entrelazar mi pasión por la cultura francesa, aprovechando tanto los conocimientos que de ella poseo como mis experiencias personales y profesionales, con la enseñanza del español como lengua extranjera, estudios en los que me he introducido recientemente y que considero igualmente de gran interés. A partir de esta primera idea me introduje en el mundo de la enseñanza del español como lengua extranjera en Francia y en una profunda investigación.

Comencé analizando el sistema educativo francés en relación con la enseñanza de español para extranjeros y centrándome cada vez más en el nivel de los *lycées*.

Proponía entonces una serie de cuestiones a las que, a modo de conclusión, responderé en estas líneas.<sup>48</sup>

Efectivamente, en Francia, al igual que en la gran mayoría de los países, la enseñanza de lenguas gira en torno a una ley que en este caso se respeta por encima de todo. Esta ley es la que plantea unas bases comunes a la enseñanza de idiomas, entre ellos el español, y un marco en el que deben encuadrarse.

Dicha ley se apoya en las recomendaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* elaborado por el Consejo de Europa, pero resulta sorprendente que en ningún momento se tengan en cuenta las indicaciones del documento existente más importante dentro de la enseñanza de español como lengua extranjera. Este documento es evidentemente el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, presente en todas las instituciones hispanas relacionadas con la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera. Esta es la primera gran diferencia entre los sistemas de enseñanza de español en Francia y en España. Tal vez de este punto surjan las diferentes formas de abordar los modelos de enseñanzas en ambas lenguas. En mi opinión, aplicar una mezcla de ambos supondría una mejora en la práctica educativa.

En lo que sí coinciden los dos sistemas educativos es en el objetivo fundamental que se persigue aprendiendo una lengua: la comunicación; la adquisición de una competencia lingüística, pragmática y sociolingüística que permita la interacción entre personas de culturas y hablas diferentes. Para conseguir este objetivo, nada mejor que una metodología activa, práctica, en la que el alumno sea el centro y vaya descubriendo la lengua española mediante la propia experiencia y la ayuda del docente que actuará como un agente pasivo que guía al estudiante cuando él solicita su ayuda.

---

<sup>48</sup> Estas cuestiones se encuentran en el apartado 1. Introducción, del presente trabajo.

La progresión del aprendizaje se puede ir siguiendo en función de cinco destrezas básicas: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita e interacción; que deberán ir en aumento en relación con los niveles de lengua que propone el Consejo de Europa. En Francia, para acceder a estas destrezas se trabaja a partir de un tema principal, *Gestos fundadores y mundos en movimiento* que refleja la cultura hispana a través de cuatro nociones: *mitos y héroes, espacios e intercambios, lugares y formas de poder y la idea de progreso*.

Las editoriales respetan al máximo estas nociones a la hora de presentar sus manuales de español como hemos podido comprobar con el análisis del manual *Juntos* y centran todas sus actividades en la adquisición de las mismas a través de documentos y recursos reales y actuales.

La elección del manual *Juntos* para el análisis se debió, como ya he dicho, a mi experiencia de trabajo con el mismo y a la buena consideración que me inspira. Mi opinión está también acreditada por los testimonios de otros docentes de diferentes puntos de Francia que trabajan con ese manual y lo consideran uno de los mejores y más completos en la actualidad.

Uno de sus rasgos más llamativos es que no sólo contempla el español de la península y su cultura si no que también tiende su mirada a Latino América, el territorio donde más español se habla. En España somos muy reacios a enseñar un español que no sea el nuestro y una cultura que no conocemos pero tenemos que ser conscientes de que nuestro país supone una ínfima parte del mundo hispano y debemos abrir nuestras puertas a “otros” españoles. Es un paso que Francia ya ha dado.

En mi opinión, tal y como he indicado en el capítulo 4, no todo es perfecto en el manual *Juntos*; por eso sentí el impulso de crear una serie de unidades didácticas intentando no caer en los errores que previamente critiqué. Estas unidades didácticas de diversa índole, con un toque personal y creativo pero siempre respetando las directrices de la ley de educación francesa, son fruto del proceso de aprendizaje que me ha supuesto el estudio y redacción de este trabajo fin de máster.

Presento tres tipos de propuesta didáctica muy diferentes entre sí:

- una unidad didáctica enfocada a adquirir al menos una de las nociones básicas del programa de español, *espacios e intercambios*, a través de la comunicación en la lengua meta;

- una jornada franco-española en la que se acerca la cultura española al centro educativo a través de otras técnicas de aprendizaje distintas a las habituales y de gran atractivo para el alumnado. Esta jornada se centra en la cultura española de la península pero, por supuesto, se podrían proponer otras en relación con cualquier otro país de habla hispana;
- un taller didáctico con una gran dosis de escritura creativa en el idioma estudiado.

Dirigí las tres propuestas a los dos últimos cursos de *lycée, première* y *terminale* explicando los por qué de estas decisiones y adaptando las unidades en función de un grupo de alumnos concreto. Creo que esta práctica fue muy positiva y me ayudó a crecer como futura docente de español como lengua extranjera.

En resumidas cuentas, mi valoración de este trabajo es muy positiva y satisfactoria. Considero que he conseguido despejar todas mis dudas en relación con el tema tratado y he aprendido a valorar la labor que muchos profesores hacen año a año en Francia para acercar el estudio de la lengua española a miles de estudiantes ilusionados con descubrir una nueva cultura.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUDELAIRE, C. (2007). “Don Juan aux enfers”, *Les fleurs du mal*. Paris: Libro.

BERNÁRDEZ, E. (2004). *¿Qué son las lenguas?* Madrid: Alianza.

BESSE, H. (1980). *Polémique en didactique: du renouveau en question*. París : Clé International.

- (1984): *Grammaires et didactique des langues*. París: Hatier.

BRÉVART, F. (dir.) (2012a). *¡Venga! Terminales Séries Technologiques*. Paris: Hachette.

- (2012b). *¡Venga! Terminales Séries Technologiques. Guide pédagogique*. Paris: Hachette.

CAMBRA, M. y otros (2000). Creencias y saberes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral. *Cultura y educación*, 17-18.

CHAUVIGNÉ DÍAZ, A. (dir.), ACOSTA LUNA, C., CHULIA JORDAN, A. y SCIUTO LINARES, S. (2012). *¡Apúntate!* Paris: Bordas.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2001). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en el contexto escolar europeo*. Madrid: Eurycide.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

COSTE, D. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle : vers un Cadre Européen Commun de Référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

CLEMENTE, E. (dir.) (2011a). *Juntos. Premières L, ES, S*. Paris: Nathan.

- (2011b). *Juntos. Premières L, ES, S. Livre du professeur*. Paris: Nathan.

- (2012a). *Juntos. Premières, Séries Technologiques*. Paris: Nathan.

- (2012b). *Juntos. Premières, Séries Technologiques. Livre du professeur*. Paris: Nathan.

- (2012c). *Juntos. Terminales L, ES, S*. Paris: Nathan.

- (2012d). *Juntos. Terminales L, ES, S. Livre du professeur*. Paris: Nathan.

- (2010a). *Juntos. Seconde*. Paris: Nathan.

- (2010b). *Juntos. Seconde. Livre du professeur*. Paris: Nathan.

DELIBES, M. (2001). *El camino*. Barcelona: Destino Libro.

DUQUE DE RIVAS (1998). *Don Álvaro o la fuerza del sino*. Madrid: Espasa.

ESTAIRE, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. Zaragoza: Tareas EPA.

FERNÁNDEZ ASTIASO, M<sup>a</sup> A. (1997). *Enseñanza de ELE a través de textos literarios medievales y del Siglo de Oro español*. VIII Congreso Internacional de ASELE. Alcalá de Henares: ASELE.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, M<sup>a</sup>.C. (2004). Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos. En SANCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (715-733). Madrid: SGEL.

GARCÍA FERNÁNDEZ, B. (2002). El español en Francia, realidad actual y perspectivas. *Revista Ágora*, n<sup>o</sup> 8.

GIL FERNÁNDEZ, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros

GIL FERNÁNDEZ, J. (ed.), J. M. Lahoz, S. Luque y A. Mellado. J. Rico (2012) *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen.

GOULLIER, F. (2006). *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue*. Paris : Didier.

HARTZENBUSCH, J.E. (1989). *Los amantes de Teruel*. Barcelona: Planeta.

HOLEC, H. (1980). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

- (1991) : Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage. *Éducation permanente*, 107.

LAMO DE ESPINOSA, E. y NOYA, J. (2002). El mercado de las lenguas: la demanda de español como lengua extranjera en Francia y Alemania. *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes* (Madrid), 127-166.

MARTÍNEZ-CACHERO, J. M<sup>a</sup>, (1995). Siglos XIX y XX. En J. MENÉNDEZ PELÁEZ, (coordinador). *Historia de la literatura española*. Volumen III. Madrid: Everest.

MESONERO ROMANOS, R., *El romanticismo y los románticos*, 2003.

MIQUEL, L. y SANS, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lenguas. *Cable*, 9.

MUÑOZ, J. (1998). También se habla español en el oeste de Francia. *Cuadernos Cervantes* (Madrid), 18, 28-32.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa.

RICO, F. (coordinador) y otros (1983). *Historia y crítica de la literatura española* (volúmenes 6-9: Modernismo y 98, época contemporánea). Barcelona: Crítica.

RODRIGUES, D. (1998). Presencia y función de la literatura en la enseñanza del E/LE en Francia. *Frecuencia L* (Madrid), 31-37.

SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1988). *Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo*. Barcelona: Montesinos.

STEELE, R. (2002). *Civilisation progressive du français*. Paris : Clé International.

TIRSO DE MOLINA (2003). *El burlador de Sevilla*, ed. de Francisco Florit Durán. Barcelona: Debolsillo.

ZANÓN, J. (1999). *La enseñanza de E/LE mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

ZORRILLA, J. (1993). *Don Juan Tenorio*, ed. de Luis Fernández Cifuentes. Barcelona: Crítica.

## FUENTES ELECTRÓNICAS

ANAYA MOIX, V. (2001). *La autenticidad del discurso escrito en los manuales de ELE editados en Francia entre 1991 y 1997*. Memoria de máster. Universidad de Barcelona [Publicada en RedELE, Biblioteca Virtual, num. 3, primer semestre 2005. Recuperado el 15 de mayo de 2014 de: [www.mec.es/redele/biblioteca2005/anaya.shtml](http://www.mec.es/redele/biblioteca2005/anaya.shtml)].

- (2008). *La didáctica del español como lengua extranjera en la educación secundaria en Francia. Un estudio de directrices curriculares, libros de texto y pensamiento del profesor*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Recuperado el 17 de mayo de 2014 de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/1294>

BLOG CUADERNO INTERCULTURAL. Recuperado el 10 de abril de 2014 de: <http://www.cuadernointercultural.com><http://cuadernointercultural.com>

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya. Recuperado el 15 de diciembre de 2013 de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm)

EDUSCOL. Recuperado el 20 de enero de 2014 de: <http://www.eduscol.education.fr>

ESTAIRE, E. Y SECUNDINO, P. (2005). *De la escuela a la universidad: el estudio del español en Francia*. París: Ediciones Hispanogalia, Colección Documenta. Recuperado el 17 de marzo de 2014 de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/8cf334d8-1eb8-4533-9e3b-f639c2ee54b1/consejerias-exteriores/francia/estudiar/fra.pdf>

EURYPEDIA. Recuperado el 3 de mayo de 2014 de:  
[https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/France\\_fr:Aper%C3%A7u\\_des\\_principaux\\_%C3%A9l%C3%A9ments](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/France_fr:Aper%C3%A7u_des_principaux_%C3%A9l%C3%A9ments)

GARCÍA CORTES, O. (2007). El español en... Francia. *Revista Instituto Cervantes*, 54-55. Recuperado el 30 de enero de 2014, de:  
[http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/revista/17/El%20espa%C3%B1ol%20en\\_rc17.pdf](http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/revista/17/El%20espa%C3%B1ol%20en_rc17.pdf)

INSTITUTO CERVANTES (2008). *Plan curricular del Instituto Cervantes*, (3 vol.). Madrid: Edelsa. Recuperado el 15 de diciembre de 2013 de:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)

MA VOIE PRO. Portal de Onisep sobre la vía profesional. Recuperado el 3 de mayo de 2014 de: <http://www.onisep.fr/Voie-Pro>

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Recuperado el 4 de mayo de 2014 de:  
<http://www.education.gouv.fr/>

MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES (2007). *La France à la loupe*. París: InfoSYNTHÈSE. Recuperado el 4 de mayo de 2014 de: [http://www.ambafrance-es.org/IMG/pdf/sistema\\_educativo.pdf](http://www.ambafrance-es.org/IMG/pdf/sistema_educativo.pdf)

NATHAN, [www.nathan.fr/juntos](http://www.nathan.fr/juntos)

PÉREZ GUTIÉRREZ, M. (2005). La formación del profesorado de ELE: realidades y perspectivas. *REdELE. Revista Electrónica de Didáctica*, 4. Recuperado el 10 de mayo de 2014 de: <http://www.mecd.gob.es/redele/revistaRedEle/2005/segunda.html>

RTVE, ESTUDIO 1, *Don Juan Tenorio*, (Disponible en:  
<http://www.rtve.es/alacarta/videos/estudio-1/estudio-1-don-juan-tenorio/1449057/>)

RUEDA BERNAO, M<sup>a</sup> J. (1994). *Análisis de cuatro manuales para la enseñanza del español lengua extranjera*. Madrid: Asele. Recuperado el 30 de mayo de 2014 de:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0195.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0195.pdf)

## DOCUMENTOS OFICIALES

Arrêté du 27 janvier 2010 relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements du cycle terminal des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général. Recuperado el 20 de enero de 2014 de: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000021751685>

Arrêté du 19 décembre 2012 modifiant l'arrêté du 27 janvier 2010 relatif à l'organisation et aux horaires des enseignements du cycle terminal des lycées, sanctionnés par le baccalauréat général. Recuperado el 20 de enero de 2014 de:  
<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000026878980&dateTexte=&categorieLien=id>

Bulletin Officiel spécial n° 4 du 29 avril 2010. Programme d'enseignement des langues vivantes en classe de seconde générale et technologique. Recuperado el 20 de enero de 2014 de: <http://www.education.gouv.fr/cid51335/mene1007260a.html>

Bulletin Officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010. Programme d'enseignement de langues vivantes du cycle terminal pour les séries générales et technologiques. Recuperado el 18 de enero de 2014 de: <http://www.education.gouv.fr/cid53320/mene1019796a.html>

Bulletin Officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010. Programme d'enseignement spécifique de littérature étrangère en langue étrangère au cycle terminal de la série L. Recuperado el 18 de enero de 2014 de: <http://www.education.gouv.fr/cid53324/mene1019738a.html>

Bulletin Officiel n°43 du 24 novembre 2011. Épreuves de langues vivantes applicables aux baccalauréats général et technologique de langue vivante approfondie et de littérature étrangère en langue étrangère en série L applicable à compter de la session 2013. Recuperado el 18 de enero de 2014 de:  
[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=58313](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58313)

Loi n° 11 696 du 28 Mars 1882. Recuperado el 14 de enero de 2014 de:  
[http://dcalin.fr/textoff/loi\\_1882\\_vo.html](http://dcalin.fr/textoff/loi_1882_vo.html)

Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. Recuperado el 13 de enero de 2014 de:  
[http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=70A72C05D2657E101922622F6C1953EE.tpdjo17v\\_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787&dateTexte=20140606](http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=70A72C05D2657E101922622F6C1953EE.tpdjo17v_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787&dateTexte=20140606)

## **ÍNDICE DE ILUSTRACIONES, FOTOS Y FIGURAS**

Figura 1: Enseñanza primaria francesa. Wikipedia	9
Figura 2: Enseñanza secundaria francesa. Wikipedia	10
Figura 3: Enseñanza superior francesa. Wikipedia	11
Figura 4: Sistema educativo francés. Ma voie ProEurope	11
Figura 5: Correspondencia entre los sistemas educativos francés y español	12
Figura 6: Portadas de manuales <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	20
Figura 7: Temas del manual <i>Juntos de première</i>	22
Figura 8: Temas del manual <i>Juntos de terminale</i>	23
Figura 9: Presentación de una unidad de <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	25
Figura 10: Fichas de expresión oral de <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	26
Figura 11: Fichas de comprensión oral de <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	27
Figura 12: Fichas de comprensión escrita de <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	28
Figura 13: Talleres de comunicación de <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	30
Figura 14: Fichas de <i>Panorama</i> en <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	30
Figura 15: Fichas de <i>Lengua activa</i> en <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	31
Figura 16: Fichas de evaluación en <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	32
Figura 17: Fichas de <i>Horizonte BAC oral</i> en <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	33
Figura 18: Fichas de <i>Horizonte BAC escrito</i> en <i>Juntos</i> . <a href="http://www.nathan.fr/juntos">www.nathan.fr/juntos</a>	34
Figura 19: Cuestionario de evaluación	46

## ANEXOS

### ANEXO 1: ENTRE TAPA Y TAPA TUTE. MATERIALES PARA EL ALUMNO

1. ¿Qué ves en las imágenes? ¿Conoces las tapas?



2. ¿Quieres descubrir las leyendas que nos cuentan el origen de las tapas? Lee atentamente el siguiente texto y responde a las preguntas:

### **Historia de las Tapas**

Se asegura que fue el rey Alfonso X “El Sabio” quien dispuso que en los mesones castellanos siempre se sirviese el vino acompañado de algo de comida. Esto evitaba que el vino subiese rápidamente a la cabeza.

La tapa, al principio, se servía encima del vaso, por lo que “tapaba” el recipiente para que no entrasen insectos: de ahí el origen de la palabra “tapa” que en aquellos tiempos consistía en una loncha de jamón o en rodajas de chorizo, de otro embutido o una cuña de queso.

Sin embargo, hay quien asegura que la historia de la tapa surgió tras la siguiente anécdota:

El rey Alfonso XIII estando de visita en Cádiz se paró en una venta para descansar un rato. El rey pidió una copa de jerez, pero en ese momento una fuerte corriente de aire entró y para que el vino no se llenara de arena de la playa, el camarero tuvo la feliz idea de colocar una lonchita de jamón en el catavinos real. El rey preguntó por qué ponían esa loncha de jamón sobre la copa y el camarero, disculpándose, le dijo que colocó así la “tapa” para evitar que el vino se estropease con la arena. Al rey le gustó la idea, se comió la tapa, se bebió el vino y pidió que le sirvieran otro, pero con “otra tapa igual”. Al ver esto, todos los miembros de la Corte pidieron lo mismo.

La Real Academia Española define la palabra “tapa” como “*una pequeña porción de algún alimento que se sirve como acompañamiento de una bebida*”. No obstante, la tapa tiene diversos nombres según la región española donde se tome: *alifara* en Aragón y Navarra, *poteo* en el País Vasco...

Las tapas se han diversificado mucho con el tiempo; ya no se reducen a embutidos sino que también se proponen aceitunas, frutos secos, guisos típicos servidos en pequeñas porciones... Lo único que no tiene cabida es lo dulce.

Adaptado de [www.atapear.com](http://www.atapear.com)

A. ¿Qué dos historias nos cuentan el origen de las tapas?

B. ¿Qué historia te parece más creíble y cuál te gusta más? ¿Por qué?

C. ¿Qué otros nombres reciben las tapas en diferentes regiones de España? ¿Conoces algún nombre más que no aparezca en el texto?

D. ¿Qué sabores pueden tener las tapas?

E. ¿Qué se suele proponer como tapa en los bares? ¿Conoces alguna otra cosa que no especifique el texto?

F. ¿En vuestro país existe algo parecido a las tapas? ¿Y en otros países que conozcáis?

3. A continuación vamos a conocer otras tapas que se sirven habitualmente en España. Mira el siguiente vídeo e intenta completar los huecos de la canción con nombres de tapas.

- **Jefe ¿qué es lo que tiene?**
- **Qué es lo que tengo, que tengo de to'. Qué es lo que tengo, que tengo de to':**  
**Tengo \_\_\_\_\_, tengo \_\_\_\_\_, tengo \_\_\_\_\_,**  
**tengo \_\_\_\_\_, tengo \_\_\_\_\_, tengo \_\_\_\_\_,**  
**tengo \_\_\_\_\_ muy bien aliñá.**
- **Jefe, que no me he enterao.**
- **I have \_\_\_\_\_, I have \_\_\_\_\_, I have \_\_\_\_\_,**  
**I have \_\_\_\_\_, I have \_\_\_\_\_, I have \_\_\_\_\_,**  
**I have \_\_\_\_\_ very good aliñá.**
- **Jefe, que no me he enterao.**

4. Ahora, por parejas, relacionad cada tapa con el dibujo correspondiente. Utilizad el diccionario si es necesario o preguntad a la pareja de al lado para que os describa cada tapa:



Gambas



Chopitos

Croqueta

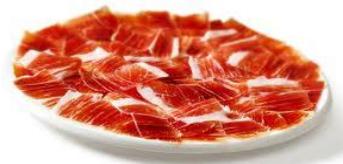


Jamón

Morcilla

Ensalada

Huevas



## 5. Receta

### *Tortilla española o tortilla de patata*

#### Ingredientes (Para 4 personas)

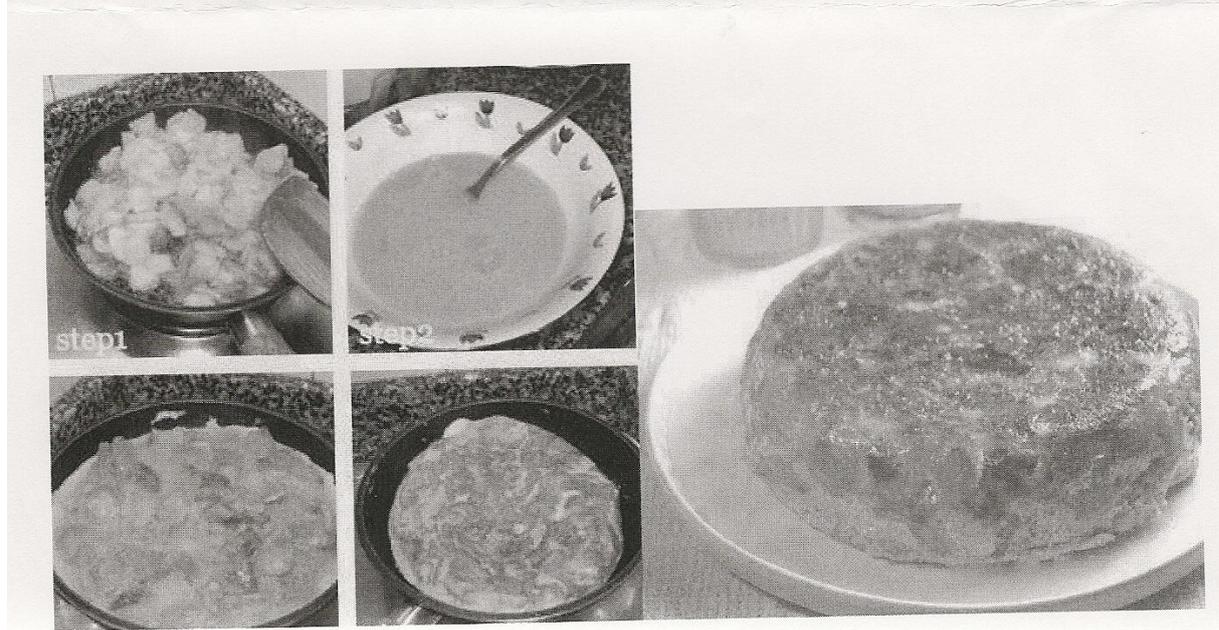
- 4 huevos.
- 5 patatas medianas.
- 1 cebolla mediana.
- Aceite de oliva.

#### Preparación

Se pelan las patatas, se lavan y se cortan muy finas. Se pica la cebolla también lo más fina posible. Se fríen las patatas y la cebolla en una sartén con bastante aceite, previamente calentado, para que no se peguen. Se mueven de vez en cuando. En un bol se batien bien los huevos y se les añade una pizca de sal. Una vez fritas las patatas se les escurra de aceite y se mezclan con los huevos en el bol. Esta mezcla se pone en la sartén previamente escurrida de aceite y se hace por una cara, una vez cuajada, se le da la vuelta con ayuda de un plato y se fríe por el otro lado dándole las vueltas que hagan falta hasta que quede dorada por los dos lados a gusto personal.

#### Consejos

La tortilla se puede comer caliente, fría y en tacos como aperitivo, así como en bocadillo.



6. ¡Ahora os toca a vosotros! En grupos de cuatro vais a escribir vuestra propia receta. Puede ser de vuestro plato preferido o una inventada, vosotros decidís. Una vez que finalicéis, explicaréis al resto de compañeros cómo se hace vuestra receta elegida.

7. Poneos en pie y todos a bailar *soy una taza*. Una vez que te aprendas el baile y los utensilios de cocina, relaciónalos con su dibujo.



8. Mira la tarjeta que te ha entregado el profesor, en ella hay un dibujo. Tu compañero te hará preguntas hasta que adivine lo que es.

- ¿Para qué sirve?
- ¿Qué forma tiene?
- ¿Se utiliza en el desayuno?

Anota aquí su utilidad.

9. Vas a ver una escena de la película *Tapas* en la que un cliente habla con el camarero en un bar. ¿Qué es lo que pasa? ¿Qué te ha llamado la atención de la conversación? ¿Cómo reproducirías este mismo diálogo pero variando la fórmula de cortesía (usted) por el habitual *tú* español?

10. Ha llegado el momento de crear vuestro propio diálogo. Por parejas vais a escribir un posible diálogo entre un camarero y un cliente en un bar. Puedes ayudarte con estas expresiones:

Camarero: ¿Qué le pongo? ¿Qué quería? ¿Qué quiere tomar? ¿Qué desea? ¿Qué va a ser? ¿Algo más? ¿Es todo? ¿Y para beber?

Cliente: ¿Qué es lo que tiene? ¿Qué tapas tiene? Una/media ración de pulpo/sardinias/chopitos... Una caña/un quinto/ una clara/un sol y sombra/una sidra/un vino/un refresco...

Una vez finalizado lo representáis ante vuestros compañeros.

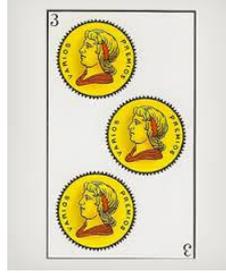
11. Mira atentamente este vídeo en Youtube y analízalo completando el siguiente cuadro:

Bar	Tapa	Elaboración	Apreciaciones	Precio

12. Pero en un bar español no sólo se bebe y se tapinga. Mira el siguiente vídeo, descríbelo y di que están haciendo las personas que aparecen en él.

13. Vamos a aprender a jugar al tute y echar una partida.

Valor y orden de las cartas de mayor a menor:



As(es): 11 pts. / Tres: 10 pts. / Rey: 4 pts. / Caballo: 3 pts. / Sota: 2 pts.

Vocabulario:

- Asistir: jugar una carta del palo de salida.
- Arrastrar: salir de carta de triunfo.
- Baza: grupo de cartas, una de cada jugador, jugadas en cada turno de juego.
- Brisca: as o tres de cualquier palo que no sea el de triunfo.
- Cantar las 20 o las 40: tener el rey y el caballo del mismo palo.
- Figuras: reyes, caballos y sotas.
- Manillas: ochos y nueves.
- Palos: oros, copas, espadas y bastos.
- Pintar (oros, copas, espadas, bastos): palo que es triunfo.
- Renuncio: no cumplir las reglas.
- Robar una carta: coger una carta del montón.
- Tirar las cartas: dar por perdido el juego.
- Triunfo: palo privilegiado cuyas cartas ganas a todas las de los otros palos.

Es tu turno, ¡a jugar!

14. A estas alturas ya te habrás hecho una idea de lo que es un bar español y sus utilidades.

Describe a continuación un bar español diciendo qué se puede comer y beber, qué se hace allí, cómo se entretienen las personas, cómo están distribuidas, qué es lo que más les gusta y lo que menos y qué similitudes y diferencias encuentras con los bares de su país.

## ANEXO 2: EL TEATRO ROMÁNTICO A TRAVÉS DE *DON JUAN TENORIO DE ZORRILLA*. MATERIALES PARA EL ALUMNO

- Donjuán:
- Donjuanear:
- Donjuanesco, ca:
- Donjuanismo:



**Teniendo en cuenta la obra: Don Juan Tenorio, intenta dar una definición de estas palabras. Para ello plantéate estas preguntas y ten en cuenta el siguiente extracto en el que don Juan se describe a sí mismo:**

- ¿Quiénes son los personajes?
- ¿Y los protagonistas?
- ¿Cómo son física y psicológicamente?
- ¿Qué te sorprende de ellos?
- ¿Puedes relacionar estas palabras con alguno de ellos.

### Acto I, escena XII: Don Juan

Como gustéis, igual es,  
que nunca me hago esperar.  
Pues, señor, yo desde aquí,  
buscando mayor espacio  
para mis hazañas, di  
sobre Italia, porque allí  
tiene el placer un palacio.  
De la guerra y del amor  
antigua y clásica tierra,  
y en ella el Emperador,  
con ella y con Francia en guerra,  
díjeme: «¿Dónde mejor?  
Donde hay soldados hay juego,  
hay pendencias y amoríos.»  
Di, pues, sobre Italia luego,  
Buscando a sangre y a fuego  
amores y desafíos.  
En Roma, a mi apuesta fiel,  
fijé, entre hostil y amatorio,  
en mi puerta este cartel:  
*Aquí está don Juan Tenorio*

*para quien quiera algo de él.*  
De aquellos días la historia  
a relataros renuncio;  
remítome a la memoria  
que dejé allí, y de mi gloria  
podéis juzgar por mi anuncio.  
Las romanas, caprichosas,  
las costumbres, licenciosas,  
yo, gallardo y calavera:  
¿quién a cuento redujera  
mis empresas amorosas?  
Salí de Roma, por fin,  
como os podéis figurar:  
con un disfraz harto ruin,  
y a lomos de un mal rocín,  
pues me querían ahorcar.  
Fui al ejército de España;  
mas todos paisanos míos,  
soldados y en tierra extraña,  
dejé pronto su compañía  
tras cinco o seis desafíos.

Nápoles, rico vergel  
de amor, de placer emporio,  
vio en mi segundo cartel:  
*Aquí está don Juan Tenorio,*  
*y no hay hombre para él .*  
*Desde la princesa altiva*  
*a la que pesca en ruin barca,*  
*no hay hembra a quien no suscriba,*  
*y a cualquier empresa abarca,*  
*si en oro o valor estriba.*  
*Búsquenle los reñidores;*  
*cérquenle los jugadores;*  
*quien se precie que le ataje,*  
*a ver si hay quien le aventaje*  
*en juego, en lid o en amores.*  
Esto escribí; y en medio año  
que mi presencia gozó  
Nápoles, no hay lance extraño,  
no hubo escándalo ni engaño  
en que no me hallara yo.  
Por donde quiera que fui,  
la razón atropellé,  
la virtud escarnecí

a la justicia burlé,  
y a las mujeres vendí.  
Yo a las cabañas bajé,  
yo a los palacios subí,  
yo los claustros escalé,  
y en todas partes dejé  
memoria amarga de mí.  
Ni reconocí sagrado,  
ni hubo ocasión ni lugar  
por mi audacia respetado;  
ni en distinguir me he parado  
al clérigo del seglar.  
A quien quise provoqué,  
con quien quiso me batí,  
y nunca consideré  
que pudo matarme a mí  
aquel a quien yo maté.  
A esto don Juan se arrojó,  
y escrito en este papel  
está cuanto consiguió:  
y lo que él aquí escribió,  
mantenido está por él.

### **Donjuán.**

(De *don Juan Tenorio*, personaje de varias obras de ficción).

1. M. Seductor de mujeres.

### **Donjuanear.**

1. Intr. Hacer de donjuán.

### **Donjuanesco, ca.**

1. Adj. Propio de un donjuán o tenorio.

### **Donjuanismo.**

1. M. Conjunto de caracteres y cualidades propias de don Juan Tenorio, personaje de varias obras de ficción.

### **Entre todos vamos a reconstruir la historia de don Juan:**

---

---

---

---

---

**Debes recordar que el primero en crear el mito de Don Juan fue Tirso de Molina en su obra teatral *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*, de 1630.**

**Con el personaje de Don Juan, Tirso de Molina crea el mito universal del seductor soberbio, burlador de mujeres, que no respeta ni los valores sociales ni religiosos de la época. No le interesan más que las aventuras amorosas que acumula, sin consideración de condición o de estado de las mujeres a las que seduce. Es capaz de mentir, disimular y fingir para satisfacer sus deseos sensuales y se enorgullece de ser “el burlador de Sevilla” sin pensar en su castigo. Con todo, recibe el castigo de Dios de la mano de la estatua del comendador que representa al mismo tiempo la figura del padre ofendido, del representante del rey y del enviado de Dios. Para Tirso de Molina, don Juan debe ser condenado porque es un hombre vil que no merece compasión ni misericordia de los hombres ni de Dios.**

**En el Romanticismo, esta consideración final de Don Juan cambia; el personaje va a salvarse gracias a doña Inés que entrega su alma por él ya que el amor absoluto lo puede todo.**

**Vamos a trabajar sobre un nuevo extracto para ver la evolución del personaje:**

#### **Acto IV, Escena III: Don Juan, Doña Inés**

JUAN; Ah! ¿No es cierto, ángel de amor,  
que en esta apartada orilla  
más pura la luna brilla  
y se respira mejor?  
Esta aura que vaga, llena  
de los sencillos olores  
de las campesinas flores  
que brota esa orilla amena;  
esa agua limpia y serena  
que atraviesa sin temor  
la barca del pescador  
que espera cantando el día,  
¿no es cierto, paloma mía,  
que están respirando amor?  
Esa armonía que el viento  
recoge entre esos millares  
de floridos olivares,  
que agita con manso aliento;  
ese dulcísimo acento  
con que trina el ruiseñor  
de sus copas morador,  
llamando al cercano día,

¿no es verdad, gacela mía,  
que están respirando amor?  
Y estas palabras que están  
filtrando insensiblemente  
tu corazón, ya pendiente  
de los labios de don Juan,  
y cuyas ideas van  
inflamando en su interior  
un fuego germinador  
no encendido todavía,  
¿no es verdad, estrella mía,  
que están respirando amor?  
Y esas dos líquidas perlas  
que se desprenden tranquilas  
de tus radiantes pupilas  
convidándome a beberlas,  
evaporarse, a no verlas,  
de sí mismas al calor;  
y ese encendido color  
que en tu semblante no había,  
¿no es verdad, hermosa mía,  
que están respirando amor?

¡Oh! Sí. bellísima Inés,  
espejo y luz de mis ojos;  
escucharme sin enojos,  
como lo haces, amor es:  
mira aquí a tus plantas, pues,  
todo el altivo rigor  
de este corazón traidor  
que rendirse no creía,  
adorando vida mía,  
la esclavitud de tu amor.  
INÉS. Callad, por Dios, ¡oh, don Juan!,  
que no podré resistir  
mucho tiempo sin morir,  
tan nunca sentido afán.  
¡Ah! Callad, por compasión,  
que oyéndoos, me parece  
que mi cerebro enloquece,  
y se arde mi corazón.  
¡Ah! Me habéis dado a beber  
un filtro infernal sin duda,  
que a rendiros os ayuda  
la virtud de la mujer.  
Tal vez poseéis, don Juan,  
un misterioso amuleto,  
que a vos me atrae en secreto  
como irresistible imán.  
Tal vez Satán puso en vos  
su vista fascinadora,  
su palabra seductora,  
y el amor que negó a Dios.  
¿Y qué he de hacer, ¡ay de mí!,  
sino caer en vuestros brazos,  
si el corazón en pedazos  
me vais robando de aquí?  
No, don Juan, en poder mío

resistirte no está ya:  
yo voy a ti, como va  
sorbido al mar ese río.  
Tu presencia me enajena,  
tus palabras me alucinan,  
y tus ojos me fascinan,  
y tu aliento me envenena.  
¡Don Juan!, ¡don Juan!, yo lo imploro  
de tu hidalga compasión  
o arráncame el corazón,  
o ámame, porque te adoro.  
JUAN. ¡Alma mía! Esa palabra  
cambia de modo mi ser,  
que alcanzo que puede hacer  
hasta que el Edén se me abra.  
No es, doña Inés, Satanás  
quien pone este amor en mí:  
es Dios, que quiere por ti  
ganarme para él quizás  
No; el amor que hoy se atesora  
en mi corazón mortal,  
no es un amor terrenal  
como el que sentí hasta ahora;  
no es esa chispa fugaz  
que cualquier ráfaga apaga;  
es incendio que se traga  
cuanto ve, inmenso voraz.  
Desecha, pues, tu inquietud,  
bellísima doña Inés,  
porque me siento a tus pies  
capaz aún de la virtud.  
Sí; iré mi orgullo a postrar  
ante el buen comendador,  
y o habrá de darme tu amor,  
o me tendrá que matar.

- Describe a don Juan y a doña Inés.
- Describe los sentimientos de doña Inés y justifica su resistencia inicial frente a don Juan.
- Muestra cómo evoluciona la imagen de don Juan.
- Analiza las relaciones entre ambos personajes.
- Explica el argumento de don Juan para conquistarla.
- Compara el personaje de don Juan Tenorio con sus antecedentes.

### Intenta plasmar por escrito las características de los héroes románticos.

- 
- 
- 
- 

### Por parejas, haced una lectura expresiva del texto.

### Analiza el siguiente extracto de Mesonero Romanos con tres de tus compañeros y extrae las líneas fundamentales del romanticismo.

#### El Romanticismo y los románticos

«¿Qué cosa es romanticismo?...» [...] Los sabios han contestado cada cual a su manera. Unos han dicho que era todo lo ideal y romanesco; otros por el contrario, que no podía ser sino lo escrupulosamente histórico; cuáles han creído ver en él a la naturaleza en toda su verdad; cuáles a la imaginación en toda su mentira; algunos han asegurado que sólo era propio a describir la Edad Media; otros lo han hallado aplicable también a la moderna; aquéllos lo han querido hermanar con la religión y con la moral; éstos lo han echado a reñir con ambas; hay quien pretende dictarle reglas; hay por último, quien sostiene que su condición es la de no guardar ninguna. [...]

Un muchacho que por los años de 1811 vivía en nuestra corte y su calle de la Reina y era hijo del general francés *Hugo*, y se llamaba *Víctor*, encontró el romanticismo donde menos podía esperarse, esto es, en el seminario de nobles; y el picaruelo conoció lo que nosotros no habíamos sabido apreciar y teníamos enterrado hace dos siglos con Calderón; y luego regresó a París, extrayendo de entre nosotros esta primera materia, y la confeccionó a la francesa, y provisto como de costumbre con su patente de invención, abrió su almacén, y dijo que él era el Mesías de la literatura, que venía a redimirla de la esclavitud de las reglas; y acudieron ansiosos los noveleros, y la manada de imitadores se esforzaron en sobrepujarle y dejar atrás su exageración y los poetas transmitieron el nuevo humor a los novelistas; éstos a los historiadores; éstos a los políticos; éstos a todos los demás hombres; éstos a todas las mujeres; y luego salió de Francia aquel virus ya bastardeado, y corrió toda la Europa, y vino, en fin a España, y llegó a Madrid (de donde había salido puro), y de una en otra pluma, de una en otra cabeza, vino a dar en la cabeza y en la pluma de mi sobrino.

La primera aplicación que mi sobrino creyó deber hacer de adquisición tan importante, fue a su propia física persona, esmerándose en poetizarla por medio del romanticismo aplicado al tocador.

Porque (decía él) la fachada de un romántico debe ser gótica, ojiva, piramidal y emblemática.

Para ello comenzó a revolver cuadros y libros viejos, y a estudiar los trajes del tiempo de las Cruzadas. [...] Eliminó el frac, por considerarlo del tiempo de la decadencia. Luego suprimió el chaleco, por redundante; luego el cuello de la camisa, por inconexo; luego las cadenas y relojes; los botones y alfileres, por minuciosos y mecánicos; después los guantes, por embarazosos; luego las aguas de olor, los cepillos, el barniz de las botas, y las navajas de afeitar; y otros mil adminículos que los que no alcanzamos la perfección romántica creemos indispensables y de todo rigor.

Quedó, reducido todo el atavío de su persona a un estrecho pantalón que designaba la musculatura pronunciada de aquellas piernas; una levitilla de menguada faldamenta, y abrochada tenazmente hasta la nuez de la garganta; un pañuelo negro descuidadamente anudado en torno de ésta, y un sombrero de misteriosa forma, fuertemente introducido hasta la ceja izquierda. Por bajo de él descolgábanse de entrambos lados de la cabeza dos guedejas de pelo negro y barnizado, que formando un bucle convexo, se introducían por bajo de las orejas, haciendo desaparecer éstas de la vista del espectador; las patillas, la barba y el bigote, formando una continuación de aquella espesura, daban con dificultad permiso para blanquear a dos mejillas lívidas, dos labios mortecinos, una afilada nariz, dos ojos grandes, negros y de mirar sombrío; una frente triangular y *fatídica*. Tal

era la *vera efigies* de mi sobrino, y no hay que decir que tan uniforme tristura ofrecía no sé qué de siniestro e inanimado, de suerte que no pocas veces, cuando cruzado de brazos y la barba sumida en el pecho, se hallaba abismado en sus téticas reflexiones, llegaba yo a dudar si era él mismo o sólo su traje colgado de una percha; y aconteciome más de una ocasión el ir a hablarle por la espalda, creyendo verle de frente, o darle una palmada en el pecho, juzgando dársela en el lomo.

Ya que vio romantizada su persona, toda su atención se convirtió a romantizar igualmente sus ideas, su carácter y sus estudios. Por de pronto me declaró rotundamente su resolución contraria a seguir ninguna de las carreras que le propuse, asegurándome que encontraba en su corazón algo volcánico y sublime, incompatible con la exactitud matemática o con las fórmulas del foro; y después de largas disertaciones vine a sacar en consecuencia que la carrera que le parecía más análoga a sus circunstancias era la carrera de poeta, que según él es la que guía derechita al templo de la inmortalidad.

En busca de sublimes inspiraciones, y con el objeto sin duda de formar su carácter tético y sepulcral, recorrió día y noche los cementerios y escuelas anatómicas; trabó amistosa relación con los enterradores y fisiólogos; aprendió el lenguaje de los búhos y de las lechuzas; encaramose a las peñas escarpadas, y se perdió en la espesura de los bosques; interrogó a las ruinas de los monasterios y de las ventas (que él tomaba por góticos castillos), examinó la ponzoñosa virtud de las plantas, e hizo experiencia en algunos animales del filo de su cuchilla, y de los convulsos movimientos de la muerte. [...]

Se creyó ya en estado de dejar correr su pluma, y rasguñó unas cuantas docenas de *fragmentos* en prosa poética, y concluyó algunos *cuentos* en verso prosaico; y todos empezaban con puntos suspensivos, y concluían en *¡maldición!*; y unos y otros estaban atestados de *figuras de capuz*, y de *siniestros bultos*, y de *hombres gigantes*, y de *sonrisa infernal*, y de *almenas altísimas*, y de *profundos fosos*, y de *buitres carnívoros*, y de *copas fatales*, y de *ensueños fatídicos*, y de *velos transparentes*, y de *aceradas mallas*, y de *briosos corceles*, y de *flores amarillas*, y de *fúnebre cruz*. Generalmente todas estas composiciones fugitivas solían llevar sus títulos tan incomprensibles y vagos como ellas mismas: verbi gracia. *¡¡¡Qué será!!! -¡¡¡No!!!... -¡Más allá!... -Puede ser.- ¿Cuándo? -¡Acaso!... -¡Oremus!*

Esto en cuanto a la forma de sus composiciones; en algunas ocasiones me estremecía al oírle cantar el suicidio o discurrir dudosamente sobre la inmortalidad del alma; y otras tenía por un santo, pintando la celestial sonrisa de los ángeles, o haciendo tiernos apóstrofes a la Madre de Dios. [...] Y compuso un drama. Las jornadas (porque cada una llevaba el suyo a manera de código) eran, si mal no me acuerdo, los siguientes: 1ª *Un crimen*. -2ª *El veneno*. -3ª *Ya es tarde*. -4ª *El panteón*. -5ª *¡Ella!* -6ª *¡Él!* y las decoraciones eran las seis obligadas en todos los dramas románticos, a saber: *Salón de baile; Bosque; La Capilla; Un subterráneo; La alcoba*, y *El cementerio*.

Y aconteció, que para acabar de rematar lo poco que en él quedaba de seso, hubo de ver una tarde por entre los más labrados hierros de su balcón a cierta Melisendra de diez y ocho abriles, más pálida que una noche de luna, y más mortecina que lámpara sepulcral; con sus luengos cabellos trenzados a la Veneciana, y sus mangas a lo María Tudor, y su blanquísimo vestido aéreo a lo Estraniera, y su cinturón a la Esmeralda, y su cruz de oro al cuello a lo huérfana de Underlach. Hallábase a la sazón meditabunda, los ojos elevados al cielo, la mano derecha en la apagada mejilla, y en la izquierda sosteniendo débilmente un libro abierto..., libro que según el forro amarillo, su tamaño y demás proporciones, no podía ser otro a mi entender, que el *Han de Islandia* o el *Bug-Jargal*.

No fue menester más para que la chispa eléctrico-romántica atravesase instantáneamente la calle y pasase desde el balcón de la doncella sentimental al otro frontero donde se hallaba mi sobrino, viniendo a inflamar súbitamente su corazón. Miráronse, pues, creyeron adivinarse; luego se hablaron; y concluyeron por no entenderse; esto es, por entregarse a aquel sentimiento vago, ideal, fantástico, frenético, que no sé bien cómo designar aquí, si no es ya que me valga de la consabida calificación de... *romanticismo puro*.

Lisonjeábanse, pues, con la idea de un desenlace natural y espontáneo, sabiendo que toda la familia de la niña participaba de mis sentimientos, cuando una noche me hallé sorprendido con la vuelta repentina de mi sobrino, que en el estado más descompuesto y atroz corrió a encerrarse en su cuarto gritando desafortadamente: - *¡Asesino!... ¡Asesino!...¡Fatalidad!...¡Maldición!...*

Vuelo a casa del vecino por si alcanzo a averiguar la causa del desorden, y me encuentro en otro no menos terrible a toda la familia: la chica accidentada y convulsa, la madre llorando, el padre fuera de sí...

-¿Qué es esto, señores? ¿qué es lo que hay?

-¿Qué ha de ser? (me contestó el buen hombre) Y me entregó unos papeles que por lo visto había sorprendido a los amantes.

Recorri los rápidamente, y me encontré diversas composiciones de estas de tumba y hachero que yo estaba tan acostumbrado a escuchar al muchacho. En todas ellas venía a decir a su amante con la mayor ternura, que era preciso que se muriesen para ser felices; que se matara ella, y luego él iría a derramar flores sobre su sepulcro, y luego se moriría también, y los enterrarían bajo una misma losa... Otras veces la proponía que para huir de la tiranía del hombre («este hombre soy yo», decía el pobre procurador) se escurriese con él a los bosques o a los mares, y que se irían a una caverna a vivir con las fieras, o se harían piratas o bandoleros; en unas ocasiones la suponía ya difunta, y la cantaba el responso en bellísimas quintillas y coplas de pie quebrado; en otras llenábala de maldiciones por haberle hecho probar la ponzoña del amor.

**¿Se cumplen estos tópicos en el don Juan? Debate junto con tu grupo a favor o en contra de lo que Mesonero Romanos escribe.**

**Anota aquí los principios básicos del romanticismo que acabamos de comentar en clase.**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Teniendo en cuenta estos factores, vamos a preparar entre todos una presentación para patrocinar el musical que se representará en la jornada franco-española.**



**Otras dos obras fundamentales del teatro romántico español son *Don Álvaro o la fuerza del sino* y *Los amantes de Teruel*. A través de dos extractos de escenas donde los héroes hablan deberás, junto con tu compañero encontrar las características del teatro romántico ya estudiado en *Don Juan Tenorio*.**

**Jornada I, escena VII: Don Álvaro, Doña Leonor, Curra**

DON ÁLVARO en cuerpo, con una jaquetilla de mangas perdidas sobre una rica chupa de majo, redecilla, calzón de ante, etc., entra por el balcón y se echa en brazos de LEONOR

D. ÁLVARO. (Con gran vehemencia.)

¡Ángel consolador del alma mía!

¿Van ya los santos cielos

a dar corona eterna a mis desvelos?

Me ahoga la alegría...

¿Estamos abrazados

para no vernos nunca separados?

Antes, antes la muerte.

Que de ti separarme y de perderte.

DOÑA LEONOR. ¡Don Álvaro! (Muy agitada.)

D. ÁLVARO. Mi bien, mi Dios, mi todo

¿Qué te agita y te turba de tal modo?

¿Te turba el corazón ver que tu amante

se encuentra en este instante

más ufano que el sol?... ¡Prenda adorada!

DOÑA LEONOR. Es ya tan tarde...

D. ÁLVARO. ¿Estabas enojada

porque tardé en venir? De mi retardo

no soy culpado, no, dulce señora;

hace más de una hora

que despechado aguardo

por estos alrededores

la ocasión de llegar, y ya temía

que de mi adversa estrella los rigores

hoy deshiciera la esperanza mía.

Mas no, mi bien, mi gloria, mi consuelo,

protege nuestro amor el santo cielo,

y una carrera eterna de ventura,

próvido a nuestras plantas asegura.

El tiempo no perdamos.

¿Está ya todo listo? Vamos, vamos,

CURRA. Sí: bajo del balcón, Antonio, el guarda,

las maletas espera;

las echaré al momento. (Va hacia el balcón.)

DOÑA LEONOR. Curra, aguarda (Resuelta.)

detente...: ¡Ay Dios! ¿No fuera,

don Álvaro, mejor?...

D. ÁLVARO. ¿Qué, encanto mío?...

¿Por qué tiempo perder?... La jaca torda,

la que, cual dices tú, los campos borda.

la que tanto te agrada

por su obediencia y brío,

para ti está, mi dueño, enjaezada,

para Curra el obero.

Para mí el alazán gallardo y fiero...

¡Oh, loco estoy de amor y de alegría!

En San Juan de Alfarache, preparado

todo, con gran secreto, lo he dejado.

El sacerdote en el altar espera;

Dios nos bendecirá desde su esfera:

y cuando el nuevo sol en el oriente

protector de mi estirpe soberana,

numen eterno en la región indiana,

la regia pompa de su trono ostente,

monarca de la luz, padre del día,

yo tu esposo seré, tú esposa mía.

DOÑA LEONOR. Es tan tarde... ¡Don Álvaro!

D. ÁLVARO. Muchacha (A Curra.)

¿qué te detiene ya? Corre, despacha;

por el balcón esas maletas, luego

DOÑA LEONOR. Curra, Curra, detente.

(Fuera de sí.)

¡Don Álvaro!

D. ÁLVARO. ¡Leonor!

DOÑA LEONOR. ¡Dejadlo os ruego

para mañana!

D. ÁLVARO. ¿Qué?

DOÑA LEONOR. Más fácilmente...

D. ÁLVARO. (Demudado y confuso.)

¿Qué es esto, qué, Leonor? ¿Te falta ahora resolución?... ¡Ay yo desventurado!

DOÑA LEONOR. ¡Don Álvaro! ¡Don Álvaro!

D. ÁLVARO. ¡Señora!  
DOÑA LEONOR. ¡Ay! me partís el alma...  
D. ÁLVARO. Destrozado  
tengo yo el corazón... ¿Dónde está, dónde,  
vuestro amor, vuestro firme juramento?  
Mal con vuestra palabra corresponde  
tanta irresolución en tal momento.  
Tan súbita mudanza...  
No os conozco, Leonor. ¿Llevóse el viento  
de mi delirio toda la esperanza?  
Sí, he cegado en el punto  
en que alboraba el más risueño día.  
Me sacarán difunto  
de aquí, cuando inmortal salir creía.  
Hechicera engañosa,  
¿la perspectiva hermosa  
que falaz me ofreciste así deshaces?  
¡Pérfida! ¿Te complaces  
en levantarme al trono del Eterno,  
para después hundirme en el infierno?  
... ¿Sólo me resta ya?...

DOÑA LEONOR. (Echándose en sus  
brazos.) No, no, te adoro.  
¡Don Álvaro!... ¡Mi bien!... vamos, sí,  
vamos,  
D. ÁLVARO. ¡Oh mi Leonor!  
CURRA. El tiempo no perdamos.  
D. ÁLVARO. ¡Mi encanto! ¡Mi tesoro!  
(DOÑA LEONOR muy abatida se apoya  
en el hombro  
de DON ÁLVARO, con muestras de  
desmayarse.)  
¿Mas qué es esto?... ¡ay de mí!... ¡tu mano  
yerta  
Me parece la mano de una muerta...  
Frío está tu semblante como la losa de un  
sepulcro helado...  
DOÑA LEONOR. ¡Don Álvaro!  
D. ÁLVARO. ¡Leonor! (Pausa.) Fuerza  
bastante  
hay para todo en mí... ¡Desventurado!  
La conmoción conozco que te agita,  
inocente Leonor. Dios no permita  
que por debilidad en tal momento  
sigas mis pasos, y mi esposa seas.  
Renuncio a tu palabra y juramento;  
hachas de muerte las nupciales teas  
fueran para los dos... Si no me amas,  
como te amo yo a ti... Si arrepentida...

DOÑA LEONOR. Mi dulce esposo, con el  
alma y vida  
es tuya tu Leonor; mi dicha fundo  
en seguirte hasta el fin del ancho mundo.  
Vamos, resuelta estoy, fijé mi suerte;  
separarnos podrá sólo la muerte.

(Van hacia el balcón, cuando de repente se  
oye ruido, ladridos, y  
abrir y cerrar puertas.)

DOÑA LEONOR. ¡Dios mío! ¿Qué ruido  
es éste? ¡Don Álvaro!

CURRA. Parece que han abierto la puerta  
del patio... y la de la  
escalera...

DOÑA LEONOR. ¿Se habrá puesto malo  
mi padre?...

CURRA. ¡Qué! No señora, el ruido viene  
de otra parte.

DOÑA LEONOR. ¿Habrá llegado alguno  
de mis hermanos?

DON ÁLVARO. Vamos, vamos, Leonor,  
no perdamos un instante.

(Vuelven hacia el balcón, y de repente se  
ve por él el resplandor de hachones de  
viento, y se oye galopar caballos.)

DOÑA LEONOR. Somos perdidos...  
Estamos descubiertos... imposible es la  
fuga.

DON ÁLVARO. Serenidad es necesario  
en todo caso.

CURRA. La Virgen del Rosario nos valga,  
y las ánimas benditas...

¿Qué será de mi pobre Antonio? (Se  
asoma al balcón y grita.) Antonio,  
Antonio.

DON ÁLVARO. Calla, maldita, no llares  
la atención hacia este lado; entorna el  
balcón. (Se acerca el ruido de puertas y  
pisadas.)

DOÑA LEONOR. ¡Ay desdichada de mí!...  
Don Álvaro, escóndete... aquí... en mi  
alcoba...

DON ÁLVARO. (Resuelto.) No, yo no me  
escondo... No te abandono en tal conflicto.  
(Prepara una pistola.) Defenderte y  
salvarte es mi obligación.

DOÑA LEONOR.(Asustadísima.) ¿Qué intentas? ¡Ay! retira esa pistola, que me hiela la sangre... Por Dios suéltala... ¿La dispararás contra mi buen padre?... ¿Contra alguno de mis hermanos?... ¿Para matar a alguno de los fieles y antiguos criados de esta casa?

DON ÁLVARO. (Profundamente confundido.) No, no, amor mío... la emplearé en dar fin a mi desventurada vida.

DOÑA LEONOR.¿Qué horror! ¡Don Álvaro!

- Fíjate en el encabezado: personajes, tiempo, espacio...
- Describe la situación de los personajes cuando comienza la escena.
- Compara y explica la actitud de los personajes.
- Explica los proyectos de los amantes.
- Analiza los sentimientos y el estado de ánimo de los personajes.
- Destaca tres campos léxicos que muestren características del amor romántico.
- Analiza el vocabulario religioso para describir los efectos del amor.
- Expón las visiones del amor que se expresan en los fragmentos.
- ¿Las últimas estrofas, deparan un final trágico o alegre?
- Define el ambiente, el ritmo y el tono de las escenas.

**Acto IV, Escena VII: Isabel, Marsilla.**

MARSILLA. ¡Cielo santo!

ISABEL. ¡Gran Dios!

MARSILLA. ¿No es ella?

ISABEL. ¡Él es!

MARSILLA. ¡Prenda adorada!

ISABEL. ¡Marsilla!

MARSILLA. ¡Gloria mía!

ISABEL. ¿Cómo ¡ay! cómo te atreves a poner aquí la planta?

Si te han visto llegar... ¿A qué has venido?

MARSILLA. Por Dios... que lo olvidé. Pero ¿no basta, para que hacia Isabel vuele Marsilla, querer, deber, necesitar mirarla? ¡Oh! ¡qué hermosa a mis ojos te presentas! Nunca te ví tan bella, tan galana... Y un pesar sin embargo indefinible me inspiran esas joyas, esas galas. Arrójalas, mi bien; lana modesta, cándida flor, en mi jardín criada, vuelvan a ser tu virginal adorno: mi amor se asusta de riqueza tanta.

ISABEL. (Aparte. ¡Delira el infeliz! Sufrir no puedo su dolorida, atónita mirada.)

¿No entiendes lo que indica el atavío, que no puedes mirar sin repugnancia?

Nuestra separación.

MARSILLA. ¡Poder del cielo!

Sí. ¡Funesta verdad!

ISABEL. Estoy casada.

MARSILLA. Ya lo sé. Llegué tarde. Ví la dicha, tendí las manos, y voló al tocarla.

ISABEL. Me engañaron: tu muerte supusieron Y tu infidelidad.

MARSILLA. ¡Horrible infamia!

ISABEL. Yo la muerte creí.

MARSILLA. Si tú vivías, y tu vida y la mía son entrambas una sola, no más, la que me alienta, ¿cómo de ti sin ti se separara? Juntos aquí nos desterró la mano que gozo y pena distribuye sabia: juntos al fin de la mortal carrera nos toca ver la celestial morada.

**A continuación vas a comprobar que algunos autores franceses también han reflejado a don Juan. Analiza el cuadro de Delacroix y haz un resumen del poema de Baudelaire “Don Juan aux enfers”, extraído de *Les fleurs du mal*, atendiendo al tema “Mitos y héroes”.**



## Don Juan aux enfers

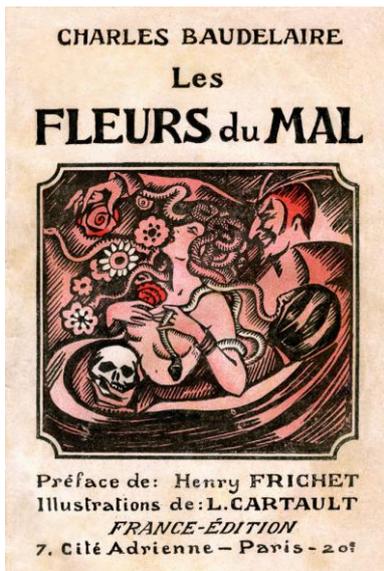
Quand Don Juan descendit vers l'onde souterraine  
Et lorsqu'il eut donné son obole à Charon,  
Un sombre mendiant, l'œil fier comme Antisthène,  
D'un bras vengeur et fort saisit chaque aviron.

Montrant leurs seins pendants et leurs robes ouvertes,  
Des femmes se tordaient sous le noir firmament,  
Et, comme un grand troupeau de victimes offertes,  
Derrière lui traînaient un long mugissement.

Sganarelle en riant lui réclamait ses gages,  
Tandis que Don Luis avec un doigt tremblant  
Montrait à tous les morts errant sur les rivages  
Le fils audacieux qui raila son front blanc.

Frisonnant sous son deuil, la chaste et maigre Elvire,  
Près de l'époux perfide et qui fut son amant,  
Semblait lui réclamer un suprême sourire  
Où brillât la douceur de son premier serment.

Tout droit dans son armure, un grand homme de pierre  
Se tenait à la barre et coupait le flot noir;  
Mais le calme héros, courbé sur sa rapière,  
Regardait le sillage et ne daignait rien voir.



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### **ANEXO 3: AVANZANDO EN EL CAMINO. MATERIALES PARA EL ALUMNO:**

#### **Primera sesión: la descripción de personajes**

**Durante los próximos días vamos a trabajar con textos extraídos de la novela *El Camino* que ya todos conocéis por tratarse de una lectura obligatoria. Para realizar las actividades y comprender mejor los textos podéis recuperar la información vista en el primer trimestre sobre Miguel Delibes, el autor de esta novela, y su obra. El objetivo es que al finalizar las 11 sesiones que vamos a consagrar a este trabajo, cada uno de vosotros presente un dossier con todo el material escrito para comprobar la adquisición de los conocimientos hasta ahora vistos. Asimismo, se trabajarán las destrezas orales y audiovisuales y quedará constancia de ello cada día.**

**Todos los fragmentos propuestos han sido extraídos de la trigesimoséptima edición de la editorial Destino Libro, de julio de 2001.**

**Lee los siguientes fragmentos prestando atención a las descripciones de los personajes:**

#### **Capítulo I (p.8-10)**

Daniel, el Mochuelo, se revolvió en el lecho y los muelles de su camastro de hierro chirriaron desagradablemente. Que él recordase, era ésta la primera vez que no se dormía tan pronto caía en la cama. Pero esta noche tenía muchas cosas en qué pensar. Mañana, tal vez, no fuese ya tiempo. Por la mañana, a las nueve en punto, tomaría el rápido ascendente y se despediría del pueblo hasta las Navidades. Tres meses encerrado en un colegio. A Daniel, el Mochuelo, le pareció que le faltaba aire y respiró con ansia dos o tres veces. Presintió la escena de la partida y pensó que no sabría contener las lágrimas, por más que su amigo Roque, el Moñigo, le dijese que un hombre bien hombre no debe llorar aunque se le muera el padre. Y el Moñigo tampoco era cualquier cosa, aunque contase dos años más que él y aún no hubiera empezado el Bachillerato. Ni lo empezaría nunca, tampoco. Paco, el herrero, no aspiraba a que su hijo progresase; se conformaba con que fuera herrero como él y tuviese suficiente habilidad para someter el hierro a su capricho. ¡Ése sí que era un oficio bonito! Y para ser herrero no hacía falta estudiar catorce años, ni trece, ni doce, ni diez, ni nueve, ni ninguno. Y se podía ser un hombre membrudo y gigantesco, como lo era el padre del Moñigo.

Daniel, el Mochuelo, no se cansaba nunca de ver a Paco, el herrero, dominando el hierro en la fragua. Le embelesaban aquellos antebrazos gruesos como troncos de árboles, cubiertos de un vello espeso y rojizo, erizados de músculos y de nervios. Seguramente Paco, el herrero, levantaría la cómoda de su habitación con uno solo de sus imponentes brazos y sin resentirse. Y de su tórax, ¿qué? Con frecuencia el herrero trabajaba en camiseta y su pecho hercúleo subía y bajaba, al respirar, como si fuera el de un elefante herido. Esto era un hombre. Y no Ramón, el hijo del boticario, emperejilado y tieso y pálido como una muchacha mórbida y presumida. Si esto era progreso, él, decididamente, no quería progresar. Por su parte, se conformaba con tener una pareja de vacas, una pequeña quesería y el insignificante huerto de la trasera de su casa. No pedía más. Los días laborables fabricaría quesos, como su padre, y los domingos se entretendría con la escopeta, o se iría al río a pescar truchas o a echar una partida al corro de bolos.

### Capítulo II (p.16)

De que la mujer de Paco, el herrero, falleciera al dar a luz al Moñigo, nadie tenía la culpa. Ni tampoco tenía la culpa nadie de la falta de capacidad educadora de su hermana Sara, demasiado brusca y rectilínea para ser mujer.

La Sara llevó el peso de la casa desde la muerte de su madre. Tenía el pelo rojo e hispido y era corpulenta y maciza como el padre y el hermano. A veces, Daniel, el Mochuelo, imaginaba que el fin de la madre de Roque, el Moñigo, sobrevino por no tener aquella el pelo rojo. El pelo rojo podía ser, en efecto, un motivo de longevidad o, por lo menos, una especie de amuleto protector. Fuera por una causa o por otra, lo cierto es que la madre del Moñigo falleció al nacer él y que su hermana Sara, trece años mayor, le trató desde entonces como si fuera un asesino sin enmienda. Claro que la Sara tenía poca paciencia y un carácter regañón y puntilloso. Daniel, el Mochuelo, la había conocido corriendo tras de su hermano escalera abajo, desmelenada y torva, gritando desafortunadamente:

- ¡Animal, más que animal, que ya antes de nacer eras un animal!

### Capítulo VI (p.52-56)

Germán, el Tiñoso, era un muchacho esmirriado, endeble y pálido. Tal vez con un pelo menos negro no se le hubieran notado tanto las calvas. Porque Germán tenía las calvas en la cabeza desde muy niño y seguramente por eso le llamaban el Tiñoso, aunque, por supuesto, las calvas no fueran de tiña propiamente hablando.

Su padre el zapatero [...] tenía diez hijos: seis como Dios manda, desglosados en unidades, y otros cuatro en dos pares. [...]

Andrés, el zapatero, visto de frente, podía pasar por padre de familia numerosa; visto de perfil, imposible. Con motivos sobrados le decían en el pueblo: "Andrés, el hombre que de perfil no se le ve". Y esto era casi literalmente cierto de lo escuchimizado y flaco que era. Y además, tenía una muy acusada inclinación hacia delante, quién decía que a consecuencia de su trabajo, quién por su afán insaciable por seguir, hasta perderlas de vista, las pantorrillas de las chicas que desfilaban dentro de su campo visual. Viéndole en esta disposición resultaba menos abstruso, visto de frente o de perfil, que fuera padre de diez criaturas. Y por si fuera poco la prole, el tallercito de Andrés, el zapatero, estaba siempre lleno de verderones, canarios y jilgueros enjaulados y en primavera aturdían con su cri-cri desazonador y punzante más de una docena de grillos. [...]

Por encima de todo, Andrés, el zapatero, era un filósofo. Si le decían: "Andrés, ¿pero no tienes bastante con diez hijos que aún buscas la compañía de los pájaros?", respondía: "Los pájaros no me dejan oír los chicos". [...]

Germán, el Tiñoso, fue el que dijo de Daniel, el Mochuelo, el día que éste se presentó en la escuela, que miraba las cosas como si siempre estuviese asustado; pero éste no le guardaba ningún rencor por ello, antes bien encontró en él, desde el primer día, una leal amistad.

Las calvas del Tiñoso no fueron obstáculo para una comprensión. Si es caso, las calvas facilitaron aquella amistad, ya que Daniel, el Mochuelo, sintió desde el primer instante una vehemente curiosidad por aquellas islitas blancas, abiertas en el espeso océano de pelo negro que era la cabeza del Tiñoso. [...]

Germán, el Tiñoso, sentía una afición desmesurada por los pájaros. Seguramente se trataba de una reminiscencia de su primera infancia, desarrollada entre estridentes pitidos de verderones, canarios y jilgueros. Nadie en el valle entendía de pájaros como Germán, el Tiñoso, que además, por los pájaros, era capaz de pasarse una semana entera sin comer ni beber. Esta cualidad influyó mucho, sin duda, en que Roque, el Moñigo, se aviniese a hacer amistad con aquel rapaz físicamente tan deficiente.

Capítulo V (p.41-42)

Es verdad que la Guindilla mayor se tenía bien ganado su apodo por su carita redonda y coloradita y su carácter picante y agrio como el aguardiente. Por añadidura era una cotilla. Y a las cotillas no las viene mal todo lo que les caiga encima. No tenía ningún derecho, por otra parte, a tratar de dominar al pueblo. El pueblo quería ser libre e independiente y a ella ni le iba ni le venía, a fin de cuentas, si Pancho creía o no creía en Dios, si Paco, el herrero, era abstemio o bebía vino, o si el padre de Daniel, el Mochuelo, fabricaba el queso con las manos limpias o con las uñas sucias. Si esto le repugnaba, que no comiera queso y asunto concluido.

Daniel, el Mochuelo, no creía que hacer lo que la Guindilla mayor hacía fuese ser buena. Los buenos eran los demás que le admitían sus impertinencias e, incluso, la nombraban presidenta de varias asociaciones piadosas. La Guindilla mayor era un esperpento y una víbora. A Antonio, el Buche, le asistía la razón al decir esto, aunque el Buche pensaba más, al fallar así, en la competencia comercial que le hacía la Guindilla, que en sus defectos físicos y morales.

La Guindilla mayor, no obstante el tono rojizo de su piel, era alta y seca como una cucaña, aunque ni siquiera tenía, como ésta, un premio en la punta. Total, que la Guindilla no tenía nada, aparte unas narices muy desarrolladas, un afán inmoderado de meterse en vidas ajenas y un vario y siempre renovado repertorio de escrúpulos de conciencia.

Capítulo IX (p.89)

Nunca había visto tan próxima a la hija del Indiano y su rostro y su silueta iban haciéndole olvidar por momentos la comprometida situación. Y también su voz, que parecía el suave y modulado acento de un jilguero. Su piel era tersa y tostada y sus ojos oscuros y sombreados por unas pestañas muy negras. Los brazos eran delgados y elásticos, y éstos y sus piernas, largas y esbeltas, ofrecían la tonalidad dorada de la pechuga del macho de perdiz. Al desplazarse, la ingravidez de sus movimientos producían la sensación de que podría volar y perderse en el espacio lo mismo que una pompa de jabón.

**¿Quiénes son los personajes descritos?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Qué aspectos de la descripción se repiten en cada uno de los textos con los diferentes personajes?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Sólo se describen aspectos físicos o también psicológicos y apreciaciones de otros personajes?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Daniel, el Mochuelo, no está descrito en ninguno de estos extractos. Teniendo en cuenta lo que otros personajes dicen de él, ¿cómo te lo imaginas? Descríbelo a grandes rasgos aquí.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**¿Te has fijado en el uso del artículo delante de algunos nombres propios como por ejemplo la Sara? Sabes que esto es incorrecto; por lo tanto, ¿a qué crees que es debido? Expresa tu opinión.** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

**Otro aspecto que tal vez te haya sorprendido es el uso de motes referidos a los personajes. ¿Cómo se forman normalmente estos motes?** \_\_\_\_\_

---

---

**Poneos de dos en dos. Pensad cada miembro de la pareja en un personaje conocido y haceos preguntas hasta adivinar en quien piensa vuestro compañero. Por ejemplo, ¿es una mujer?, ¿es anciano?, ¿tiene los ojos almendrados?, ¿es fuerte?, ¿le gusta jugar al fútbol con sus robustas piernas?...**

**A continuación, el profesor entregará a cada alumno un papel con el nombre de un compañero. De uno en uno describiréis a la persona del papel para que los demás lo adivinen.**

**Ha llegado el momento de describir a una persona por escrito. Puede ser real o ficticia. Si no tienes ideas, prueba a describir al compañero que aparece escrito en tu papel de la actividad anterior. Fíjate en sus rasgos físicos y psíquicos. También puedes añadir alguna apreciación tuya. No olvides adjuntar esta descripción a tu dossier. Puedes finalizar tu descripción en la próxima sesión si hoy no tienes tiempo suficiente.**

**No olvides traer un objeto oloroso para la próxima sesión. Lo necesitarás. ¡Ah! Y no enseñes dicho objeto a tus compañeros, así el juego será más gracioso.**

**Segunda sesión: descripción de olores y más**

**¿Recuerdas cómo se describe un personaje en español? Seguro que sí. Debes saber que también se pueden describir muchas otras cosas. Presta atención a los siguientes fragmentos.**

Capítulo IV (p.35)

Daniel, el Mochuelo, evocaba sus primeros pasos por la vida. Su padre emanaba un penetrante olor, era como un gigantesco queso, blando, blanco, pesadote. Pero, Daniel, el Mochuelo, se gozaba en aquel olor que impregnaba a su padre y que le inundaba a él, cuando, en las noches de invierno, frente a la chimenea, acariciándole, le contaba la historia de su nombre.

Capítulo IV (p.37)

También su madre hedía a boruga y a cuajada. Todo, en su casa, olía a cuajada y a requesón. Ellos mismos eran un puro y decantado olor. Su padre llevaba aquel tufo hasta en el negro de las uñas de las manos. A veces, Daniel, el Mochuelo, no se explicaba por qué su padre tenía las uñas negras trabajando con leche o por qué los quesos salían blancos siendo elaborados con aquellas uñas tan negras.

**¿Crees que se puede reconocer a las personas, animales u objetos por su olor?  
¿Puedes poner un ejemplo? \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Agrupaos de tres en tres. Uno de los componentes de cada grupo tendrá los ojos tapados y olerá el objeto que ha traído de casa otro de sus compañeros para describírselo al tercero. Intentad ser precisos en la descripción del olor para ponérselo fácil a vuestro compañero. Cambiad vuestros papeles hasta que los tres hayáis pasado por todas las posiciones.**

**Plasma por escrito el olor del objeto que tú has llevado al aula. ¿Se corresponde con la descripción que hizo tu compañero? \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Dejemos a un lado los olores y fijémonos en el siguiente capítulo de la novela. En él se habla sobre un nuevo personaje, el Indiano.**

### Capítulo IX (p.80-84)

Cuando Gerardo se fue del pueblo todavía no era el Indiano, era sólo el hijo más pequeño de la señora Micaela, la carnicera y, según decía ésta, el más tímido de todos sus hijos. La madre afirmaba que Gerardo "era el más tímido de todos", pero en el pueblo aseguraban que Gerardo antes de marchar era medio tonto y que en Méjico, si se iba allá, no serviría más que para bracero o cargador de muelle. Pero Gerardo se fue y a los veinte años de su marcha regresó rico. No hubo ninguna carta por medio, y cuando el Indiano se presentó en el valle, los gusanos ya se habían comido el solomillo, el hígado y los riñones de su madre, la carnicera.

Gerardo, que ya entonces era el Indiano, lloró un rato en el cementerio, junto a la iglesia, pero no lloró con los mocos colgando como cuando pequeño, ni se le caía la baba como entonces, sino que lloró en silencio y sin apenas verter lágrimas, como decía el ama de don Antonino, el marqués, que lloraban en las ciudades los elegantes. Ello implicaba que Gerardo, el Indiano, se había transformado mucho. Sus hermanos, en cambio, seguían amarrados al lugar, a pesar de que, en opinión de su madre, eran más listos que él; César, el mayor, con la carnicería de su madre, vendiendo hígados, solomillos y riñones de vaca a los vecinos para luego, al cabo de los años, hacer lo mismo que la señora Micaela y donar su hígado, su solomillo y sus riñones a los gusanos de la tierra. Una conducta, en verdad, inconsecuente e inexplicable. El otro, Damián, poseía una labranza medianeja en la otra ribera del río. Total nada, unas obradas de pradera y unos lacios y barbudos maizales. Con eso vivía y con los cuatro cuartos que le procuraba la docena de gallinas que criaba en el corral de su casa.

Gerardo, el Indiano, en su primera visita al pueblo, trajo una mujer que casi no sabía hablar, una hija de diez años y un "auto" que casi no metía ruido. Todos, hasta el auto, vestían muy bien y cuando Gerardo dijo que allá, en Méjico, había dejado dos restaurantes de lujo y dos barcos de cabotaje, César y Damián le hicieron muchas carantoñas a su hermano y quisieron volverse con él, a cuidar cada uno de un restaurán y un barco de cabotaje. Pero Gerardo, el Indiano, no lo consintió. Eso sí, les montó en la ciudad una industria de aparatos eléctricos y César y Damián se fueron del valle, renegaron de él y de sus antepasados y sólo de cuando en cuando volvían por el pueblo, generalmente por la fiesta de la Virgen, y entonces daban buenas propinas y organizaban carreras de sacos y carreras de cintas y ponían cinco duros de premio en la punta de la cucaña. Y usaban sombreros planchados y cuello duro.

Los antiguos amigos de Gerardo le preguntaron cómo se había casado con una mujer rubia y que casi no sabía hablar, siendo él un hombre de importancia y posición como, a no dudar, lo era. El Indiano sonrió sin aspavientos y les dijo que las mujeres rubias se cotizaban mucho en América y que su mujer sí que sabía hablar, lo que ocurría era que hablaba en inglés porque era yanqui. A partir de aquí, Andrés, "el hombre que de perfil no se le ve", llamó "Yanqui" a su perro, porque decía que hablaba lo mismo que la mujer de Gerardo, el Indiano.

Gerardo, el Indiano, no renegó, en cambio, de su pueblo. Los ricos siempre se encariñan, cuando son ricos, por el lugar donde antes han sido pobres. Parece ser ésta la mejor manera de demostrar su cambio de posición y fortuna y el más viable procedimiento para sentirse felices al ver que otros que eran pobres como ellos siguen siendo pobres a pesar del tiempo.

Compró la casa de un veraneante, frente a la botica, la reformó de arriba abajo y pobló sus jardines de macizos estridentes y árboles frutales. De vez en cuando, venía por el pueblo a pasar una temporada. Últimamente reconoció ante sus antiguos amigos que las cosas le iban bien y que ya tenía en Méjico tres barcos de cabotaje, dos restaurantes de lujo y una representación de receptores de radio. Es decir, un barco de cabotaje más que

la primera vez que visitó el pueblo. Lo que no aumentaban eran los hijos. Tenía sólo a la Mica —la llamaban Mica, tan sólo, aunque se llamaba como su abuela, pero, según decía el ama de don Antonino, el marqués, los ricos, en las ciudades, no podían perder el tiempo en llamar a las personas por sus nombres enteros— y la delgadez extremada de la yanqui, que también caía por el valle de ciento en viento, no daba ocasión a nuevas esperanzas. César y Damián hubieran preferido que por no existir, no existiera ni la Mica, por más que cuando ella venía de América le regalaban flores y cartuchos de bombones y la llevaban a los mejores teatros y restaurantes de la ciudad. Esto decía, al menos, el ama de don Antonino, el marqués.

La Mica cogió mucho cariño al pueblo de su padre. Reconocía que Méjico no la iba y Andrés, el zapatero, argüía que se puede saber a ciencia cierta "si nos va" o "no nos va" un país cuando en él se dispone de dos restaurantes de lujo, una representación de aparatos de radio y tres barcos de cabotaje. En el valle, la Mica no disponía de eso y, sin embargo, era feliz. Siempre que podía hacía una escapada al pueblo y allí se quedaba mientras su padre no la ordenaba regresar. Últimamente, la Mica, que ya era una señorita, permanecía grandes temporadas en el pueblo estando sus padres en Méjico. Sus tíos Damián y César, que en el pueblo les decían "los Ecos del Indiano", velaban por ella y la visitaban de cuando en cuando.

**¿Sabes lo que es un Indiano? Defínelo con tus palabras.** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

**La palabra “indiano” también se refiere a un estilo arquitectónico, ¿sabes cómo son las casas indianas? Describe una de ellas. Si no conoces ninguna casa indiana española puedes buscar imágenes en la enciclopedia o en Internet.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



atmósfera, quebrando la hiriente uniformidad vegetal de la pradera. ¡Era gozoso ver surgir las locomotoras de las bocas de los túneles! Surgían como los grillos cuando el Moñigo o él orinaban, hasta anegarlas, en las huras del campo. Locomotora y grillo evidenciaban, al salir de sus agujeros, una misma expresión de jadeo, amedrentamiento y ahogo.

Le gustaba al Mochuelo sentir sobre sí la quietud serena y reposada del valle, contemplar el conglomerado de prados, divididos en parcelas, y salpicados de caseríos dispersos. Y, de vez en cuando, las manchas oscuras y espesas de los bosques de castaños o la tonalidad clara y mate de las aglomeraciones de eucaliptos. A lo lejos, por todas partes, las montañas, que, según la estación y el clima, alteraban su textura, pasando de una extraña ingravidez vegetal a una solidez densa, mineral y plomiza en los días oscuros.

Al Mochuelo le agradaba aquello más que nada, quizá, también, porque no conocía otra cosa. Le agradaba constatar el paralizado estupor de los campos y el verdor frenético del valle y las rachas de ruido y velocidad que la civilización enviaba de cuando en cuando, con una exactitud casi cronométrica.

Muchas tardes, ante la inmovilidad y el silencio de la Naturaleza, perdían el sentido del tiempo y la noche se les echaba encima. La bóveda del firmamento iba poblándose de estrellas y Roque, el Moñigo, se sobrecogía bajo una especie de pánico astral. [...]

Al regresar, ya de noche, al pueblo, se hacía más notoria y perceptible la vibración vital del valle. Los trenes pitaban en las estaciones diseminadas y sus silbidos rasgaban la atmósfera como cuchilladas. La tierra exhalaba un agradable vaho a humedad y a excremento de vaca. También olía, con más o menos fuerza, la hierba según el estado del cielo o la frecuencia de las lluvias.

A Daniel, el Mochuelo, le placían estos olores, como le placía oír en la quietud de la noche el mugido soñoliento de una vaca o el lamento chirriante e iterativo de una carreta de bueyes avanzando a trompicones por una cambera.

En verano, con el cambio de hora, regresaban al pueblo de día. Solían hacerlo por encima del túnel, escogiendo la hora del paso del tranvía interprovincial. Tumbados sobre el montículo, asomando la nariz al precipicio, los dos rapaces aguardaban impacientes la llegada del tren. La hueca resonancia del valle aportaba a sus oídos, con tiempo suficiente, la proximidad del convoy. Y, cuando el tren surgía del túnel, envuelto en una nube densa de humo, les hacía estornudar y reír con espasmódicas carcajadas. Y el tren se deslizaba bajo sus ojos, lento y traqueteante, monótono, casi al alcance de la mano.

Desde allí, por un senderillo de cabras, descendían a la carretera. El río cruzaba bajo el puente, con una sonoridad adusta de catarata. Era una corriente de montaña que discurría con fuerza entre grandes piedras reacias a la erosión. El murmullo oscuro de las aguas se remansaba, veinte metros más abajo, en la Poza del Inglés, donde ellos se bañaban en las tardes calurosas del estío.

En la confluencia del río y la carretera, a un kilómetro largo del pueblo, estaba la taberna de Quino, el Manco. Daniel, el Mochuelo, recordaba los buenos tiempos, los tiempos de las transacciones fáciles y baratas. En ellos, el Manco, por una perra chica les servía un gran vaso de sidra de barril y, encima les daba conversación. Pero los tiempos habían cambiado últimamente y, ahora, Quino, el Manco, por cinco céntimos, no les daba más que conversación.

La tasca de Quino, el Manco, se hallaba casi siempre vacía. El Manco era generoso hasta la prodigalidad y en los tiempos que corrían resultaba arriesgado ser generoso. En la taberna de Quino, por unas causas o por otras, sólo se despachaba ya un pésimo vino

tinto con el que mataban la sed los obreros y empleadas de la fábrica de clavos, ubicada quinientos metros río abajo.

Más allá de la taberna, a la izquierda, doblando la última curva, se hallaba la quesería del padre del Mochuelo. Frente por frente, un poco internada en los prados, la estación y, junto a ella, la casita alegre, blanca y roja de Cuco, el factor. Luego, en plena varga ya, empezaba el pueblo propiamente dicho.

Era, el suyo, un pueblecito pequeño y retraído y vulgar. Las casas eran de piedra, con galerías abiertas y colgantes de madera, generalmente pintadas de azul. Esta tonalidad contrastaba, en primavera y verano, con el verde y rojo de los geranios que infestaban galerías y balcones.

La primera casa, a mano izquierda, era la botica. Anexas estaban las cuadras, las magníficas cuadras de don Ramón, el boticario—alcalde, llenas de orondas, pacientes y saludables vacas. A la puerta de la farmacia existía una campanilla, cuyo repiqueteo distraía a don Ramón de sus afanes municipales para reintegrarle, durante unos minutos, a su profesión.

Siguiendo varga arriba, se topaba uno con el palacio de don Antonino, el marqués, preservado por una alta tapia de piedra, lisa e inexpugnable; el tallercito del zapatero; el Ayuntamiento, con un arcaico escudo en el frontis; la tienda de las Guindillas y su escaparate recompuesto y variado; la fonda, cuya famosa galería de cristales flanqueaba dos de las bandas del edificio; a la derecha de ésta, la plaza cubierta de boñigas y guijos y con una fuente pública, de dos caños, en el centro; cerrando la plaza, por el otro lado, estaba el edificio del Banco y, después, tres casas de vecinos con sendos jardincillos delante.

Por la derecha, frente a la botica, se hallaba la finca de Gerardo, el Indiano, cuyos árboles producían los mejores frutos de la comarca; la cuadra de Pancho, el Sindió, donde circunstancialmente estuvo instalado el cine; la taberna del Chano; la fragua de Paco, el herrero; las oficinas de Teléfonos, que regentaban las Lepóridas; el bazar de Antonio, el Buche, y la casa de don José, el cura, que tenía la rectoría en la planta baja.

Trescientos metros más allá, varga abajo, estaba la iglesia, de piedra también, sin un estilo definido, y con un campanario erguido y esbelto. Frente a ella, los nuevos edificios de las escuelas, encalados y con las ventanas pintadas de verde, y la vivienda de don Moisés, el maestro.

Visto así, a la ligera, el pueblo no se diferenciaba de tantos otros. Pero para Daniel, el Mochuelo, todo lo de su pueblo era muy distinto a lo de los demás. Los problemas no eran vulgares, su régimen de vida revelaba talento y de casi todos sus actos emanaba una positiva trascendencia. Otra cosa es que los demás no quisieran reconocerlo.

Con frecuencia, Daniel, el Mochuelo, se detenía a contemplar las sinuosas callejas, la plaza llena de boñigas y guijarros, los penosos edificios, concebidos tan sólo bajo un sentido utilitario. Pero esto no le entristecía en absoluto. Las calles, la plaza y los edificios no hacían un pueblo, ni tan siquiera le daban fisonomía. A un pueblo lo hacían sus hombres y su historia. Y Daniel, el Mochuelo, sabía que por aquellas calles cubiertas de pastosas boñigas y por las casas que las flanqueaban, pasaron hombres honorables, que hoy eran sombras, pero que dieron al pueblo y al valle un sentido, una armonía, unas costumbres, un ritmo, un modo propio y peculiar de vivir.

#### Capítulo X (p.92-94)

Si llovía, el valle transformaba ostensiblemente su fisonomía. Las montañas asumían unos tonos sombríos y opacos, desleídos entre la bruma, mientras los prados restallaban en una reluciente y verde y casi dolorosa estridencia. El jadeo de los trenes se oía a

mayor distancia y las montañas se peloteaban con sus silbidos hasta que éstos desaparecían, diluyéndose en ecos cada vez más lejanos, para terminar en una resonancia tenue e imperceptible. A veces, las nubes se agarraban a las montañas y las crestas de éstas emergían como islotes solitarios en un revuelto y caótico océano gris.

En el verano, las tormentas no acertaban a escapar del cerco de los montes y, en ocasiones, no cesaba de tronar en tres días consecutivos.

Pero el pueblo ya estaba preparado para estos accesos. Con las primeras gotas salían a relucir las almadreñas y su "cluac—cluac", rítmico y monótono, se escuchaba a toda hora en todo el valle, mientras persistía el temporal. A juicio de Daniel, el Mochuelo, era en estos días, o durante las grandes nevadas de Navidad, cuando el valle encontraba su adecuada fisonomía. Era, el suyo, un valle de precipitaciones, húmedo y triste, melancólico, y su languidez y apatía características desaparecían con el sol y con los horizontes dilatados y azules.

Para los tres amigos, los días de lluvia encerraban un encanto preciso y peculiar. Era el momento de los proyectos, de los recuerdos y de las recapitaciones. No creaban, rumiaban; no accionaban, asimilaban. La charla, a media voz, en el pajar del Mochuelo, tenía la virtud de evocar, en éste, los dulces días invernales, junto al hogar, cuando su padre le contaba la historia del profeta Daniel o su madre se reía porque él pensaba que las vacas lecheras tenían que llevar cántaras.

Sentados en el heno, divisando la carretera y la vía férrea por el pequeño ventanuco frontal, Roque, el Moñigo; Daniel, el Mochuelo, y Germán, el Tiñoso, hilvanaban sus proyectos.

Fue uno de estos días y en el pajar de su casa, cuando Daniel, el Mochuelo, adquirió una idea concreta de la fortaleza de Roque, el Moñigo, y de lo torturante que resultaba para un hombre no tener en el cuerpo una sola cicatriz. Ocurrió una tarde de verano, mientras la lluvia tamborileaba en el tejado de pizarra de la quesería y el valle se difuminaba bajo un cielo pesado, monótono y gris.

**¿Qué aspectos del valle se describen? Cita algunos.** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**¿Se trata de una descripción de un entorno rural o urbano?** \_\_\_\_\_

**¿Qué elementos lo confirman?** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**Algunos elementos del valle se describen de diferente forma atendiendo a la estación del año o al tiempo atmosférico, ¿cuáles son?** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



### **Cuarta sesión: cartas y caza**

**El tío Aurelio es un personaje que sólo aparece al principio de este capítulo ya que se ha marchado a vivir a Extremadura a causa de su asma. Lee únicamente los cuatro primeros párrafos antes de realizar la primera tarea.**

#### Capítulo XII (p.116-126)

El tío Aurelio, el hermano de su madre, les escribió desde Extremadura. El tío Aurelio se marchó a Extremadura porque tenía asma y le sentaba mal el clima del valle, húmedo y próximo al mar. En Extremadura, el clima era más seco y el tío Aurelio marchaba mejor. Trabajaba de mulero en una gran dehesa, y si el salario no daba para mucho, en cambio tenía techo gratis y frutos de la tierra a bajos precios. "En estos tiempos no se puede pedir más", les había dicho en su primera carta.

De su tío sólo le quedaba a Daniel, el Mochuelo, el vago recuerdo de un jadeo ahogado, como si resollase junto a su oído una acongojada locomotora ascendente. El tío se ponía compresas en la parte alta del pecho y respiraba siempre en su habitación vapores de eucaliptos. Mas, a pesar de las compresas y los vapores de eucaliptos, el tío Aurelio sólo cesaba de meter ruido al respirar en el verano, durante la quincena más seca.

En la última carta, el tío Aurelio decía que enviaba para el pequeño un Gran Duque que había atrapado vivo en un olivar. Al leer la carta, Daniel, el Mochuelo, sintió un estremecimiento. Se figuró que su tío le enviaba, facturado, una especie de don Antonino, el marqués, con el pecho cubierto de insignias, medallas y condecoraciones. Él no sabía que los grandes duques anduvieran sueltos por los olivares y, mucho menos, que los muleros pudieran atraparlos impunemente como quien atrapa una liebre.

Su padre se rió de él cuando le expuso sus temores. Daniel, el Mochuelo, se alegró íntimamente de haber hecho reír a su padre, que en los últimos años andaba siempre con cara de vinagre y no se reía ni cuando los húngaros representaban comedias y hacían títeres en la plaza. Al acabar de reírse, su padre le aclaró:

- El Gran Duque es un búho gigante. Es un cebo muy bueno para matar milanos. Cuando llegue te llevaré conmigo de caza al Pico Rando.

Era la primera vez que su padre le prometía llevarle de caza con él. A pesar de que a su padre no se le ocultaba su avidez cinegética.

Todas las temporadas, al abrirse la veda, el quesero cogía el mixto en el pueblo, el primer día, y se marchaba hasta Castilla. Regresaba dos días después con alguna liebre y un buen racimo de perdices que, ineluctablemente, colgaba de la ventanilla de su compartimiento. A las codornices no las tiraba, pues decía que no valían el cartucho y que a los pájaros o se les mata con el tirachinas o se les deja vivir. Él les dejaba vivir. Daniel, el Mochuelo, los mataba con el tirachinas.

Cuando su padre regresaba de sus cacerías, en los albores del otoño, Daniel, el Mochuelo, salía a recibirle a la estación. Cuco, el factor, le anunciaba si el tren venía en punto o si traía algún retraso. De todas las maneras, Daniel, el Mochuelo, aguardaba a ver aparecer la fumosa locomotora por la curva con el corazón alborozado y la respiración anhelante. Siempre localizaba a su padre por el racimo de perdices. Ya a su lado, en el pequeño andén, su padre le entregaba la escopeta y las piezas muertas. Para Daniel, el Mochuelo, significaba mucho esta prueba de confianza, y aunque el arma pesaba lo suyo y los gatillos tentaban vivamente su curiosidad, él la llevaba con una ejemplar seriedad cinegética.

Luego no se apartaba de su padre mientras limpiaba y engrasaba la escopeta. Le preguntaba cosas y más cosas y su padre satisfacía o no su curiosidad según el estado de su humor. Pero siempre que imitaba el vuelo de las perdices su padre hacía "Prrrr", con lo que Daniel, el Mochuelo, acabó convenciéndose de que las perdices, al volar, tenían

que hacer "Prrrr" y no podían hacer de otra manera. Se lo contó a su amigo, el Tiñoso, y discutieron fuerte porque Germán afirmaba que era cierto que las perdices hacían ruido al volar, sobre todo en invierno y en los días ventosos, pero que hacían "Brrrr" y no "Prrrr" como el Mochuelo y su padre decían. No resultaba viable convencerse mutuamente del ruido exacto del vuelo de las perdices y aquella tarde concluyeron regañando.

Tanta ilusión como por ver llegar a su padre triunfador, con un par de liebres y media docena de perdices colgadas de la ventanilla, le producía a Daniel, el Mochuelo, el primer encuentro con Tula, la perrita "cocker", al cabo de dos o tres días de ausencia. Tula descendía del tren de un brinco y, al divisarle, le ponía las manos en el pecho y, con la lengua, llenaba su rostro de incesantes y húmedos halagos. Él la acariciaba también, y le decía ternezas con voz trémula. Al llegar a casa, Daniel, el Mochuelo, sacaba al corral una lata vieja con los restos de la comida y una herrada de agua y asistía, enternecido, al festín del animalito.

A Daniel, el Mochuelo, le preocupaba la razón por la que en el valle no había perdices. A él se le antojaba que de haber sido perdiz no hubiera salido del valle. Le entusiasmaría remontarse sobre la pradera y recrearse en la contemplación de los montes, los espesos bosques de castaños y eucaliptos, los pueblos pétreos y los blancos caseríos dispersos, desde la altura. Pero a las perdices no les agradaba eso, por lo visto, y anteponían a las demás satisfacciones la de poder comer, fácil y abundantemente.

Su padre le relataba que una vez, muchos años atrás, se le escapó una pareja de perdices a Andrés, el zapatero, y criaron en el monte. Meses después, los cazadores del valle acordaron darles una batida. Se reunieron treinta y dos escopetas y quince perros. No se olvidó un solo detalle. Partieron del pueblo de madrugada y hasta el atardecer no dieron con las perdices. Mas sólo restaba la hembra con tres pollos escuálidos y hambrientos. Se dejaron matar sin oponer resistencia. A la postre, disputaron los treinta y dos cazadores por la posesión de las cuatro piezas cobradas y terminaron a tiros entre los riscos. Casi hubo aquel día más víctimas entre los hombres que entre las perdices.

Al recibir la carta del tío Aurelio le entró un nerviosismo a Daniel, el Mochuelo, imposible de acallar. No veía el momento de que el Gran Duque llegase y poder salir con su padre a la caza de milanos. [...]

Al asentarse el tiempo, su padre le dijo una noche, de repente, al Mochuelo:

—Prepárate. Mañana iremos a los milanos. Te llamaré con el alba.

Le entró un escalofrío por la espalda a Daniel, el Mochuelo. De improviso, y sin ningún motivo, su nariz percibía ya el aroma de tomillo que exhalaban los pantalones de caza del quesero, el seco olor a pólvora de los cartuchos disparados y que su padre recargaba con paciencia y parsimonia, una y otra vez, hasta que se inutilizaban totalmente. El niño presentía ya el duelo con los milanos, taimados y veloces, y, mentalmente, matizaba la proyectada excursión.

Con el alba salieron. Los helechos, a los bordes del sendero, brillaban de rocío y en la punta de las hierbas se formaban gotitas microscópicas que parecían de mercurio. Al iniciar la pendiente del Pico Rando, el sol asomaba tras la montaña y una bruma pesada y blanca se adhería ávidamente al fondo del valle. Visto, éste, desde la altura, semejaba un lago lleno de un líquido ingravido y extraño.

Daniel, el Mochuelo, miraba a todas partes fascinado. En la espalda, encerrado en una jaula de madera, llevaba al Gran Duque, que bufaba rabioso si algún perro les ladraba en el camino.

Al salir de casa, Daniel dijo al quesero:

- ¿Y a la Tula no la llevamos?
- La Tula no pinta nada hoy —dijo su padre.

Y el muchacho lamentó en el alma que la perra, que al ver la escopeta y oler las botas y los pantalones del quesero se había impacientado mucho, hubiera de quedarse en casa. Al trepar por la vertiente sur del Pico Rando y sentirse impregnado de la luminosidad del día y los aromas del campo, Daniel, el Mochuelo, volvió a acordarse de la perra. Después, se olvidó de la perra y de todo. No veía más que la cara acechante de su padre, agazapado entre unas peñas grises, y al Gran Duque agitarse y bufar cinco metros más allá, con la pata derecha encadenada. Él se hallaba oculto entre la maleza, frente por frente de su padre.

- No te muevas ni hagas ruido; los milanos saben latín —le advirtió el quesero.

Y él se acurrucó en su escondrijo, mientras se preguntaba si tendrías alguna relación el que los milanos supieran latín, como decía su padre, con que vistiesen de marrón, un marrón duro y escueto, igual que las sotanas de los frailes. O a lo mejor su padre lo había dicho en broma; por decir algo.

Daniel, el Mochuelo, creyó entrever que su padre le señalaba el cielo con el dedo. Sin moverse miró a lo alto y divisó tres milanos describiendo pausados círculos concéntricos por encima de su cabeza. El Mochuelo experimentó una ansiedad desconocida.

Observó, de nuevo, a su padre y le vio empalidecer y aprestar la escopeta con cuidado. El Gran Duque se había excitado más y bufaba. Daniel, el Mochuelo, se aplastó contra la tierra y contuvo el aliento al ver que los milanos descendían sobre ellos. Casi era capaz ya de distinguirles con todos sus pormenores. Uno de ellos era de un tamaño excepcional. Sintió el Mochuelo un picor intempestivo en una pierna, pero se abstuvo de rascarse para evitar todo ruido y movimiento.

De pronto, uno de los milanos se descolgó verticalmente del cielo y cruzó raudo, rasando la cabeza del Gran Duque. Inmediatamente se desplomaron los otros dos. El corazón de Daniel, el Mochuelo, latía desalado. Esperó el estampido del disparo, arrugando la cara, pero el estampido no se produjo. Miró a su padre, estupefacto.

Éste seguía al milano grande, que de nuevo se remontaba, por los puntos de la escopeta, pero no disparó tampoco ahora. Pensó Daniel, el Mochuelo, que a su padre le ocurría algo grave. Jamás vio él un milano tan próximo a un hombre y, sin embargo, su padre no hacía fuego.

Los milanos volvieron a la carga al poco rato. La excitación de Daniel aumentó. Pasó el primer milano, tan cerca, que el Mochuelo divisó su ojo brillante y redondo clavado fijamente en el Gran Duque, sus uñas rapaces y encorvadas. Cruzó el segundo. Semejaban una escuadrilla de aviones picando en cadena. Ahora descendía el grande, con las alas distendidas, destacándose en el cielo azul. Sin duda era éste el momento que aguardaba el quesero. Daniel observó a su padre. Seguía al ave por los puntos de la escopeta. El milano sobrevoló al Gran Duque sin aletear. En este instante sonó el disparo, cuyas resonancias se multiplicaron en el valle. El pájaro dejó flotando en el aire una estela de plumas y sus enormes alas bracearon frenéticas, impotentes, en un desesperado esfuerzo por alejarse de la zona de peligro. Mas, entonces, el quesero disparó de nuevo y el milano se desplomó, graznando lúgubrementemente, en un revoloteo de plumas.

El grito de júbilo de su padre no encontró eco en Daniel, el Mochuelo. Éste se había llevado la mano a la mejilla al oír el segundo disparo. Simultáneamente con la detonación, sintió como si le atravesaran la carne con un alambre candente, como un latigazo instantáneo. Al retirar la mano vio que tenía sangre en ella. Se asustó un poco. Al momento comprendió que su padre le había pegado un tiro.

- Me has dado —dijo tímidamente.

El queso se detuvo en seco; su entusiasmo se enfrió instantáneamente. Al aproximarse a él casi lloraba de rabia.

- ¿Ha sido mucho, hijo? ¿Ha sido mucho? —inquirió, excitado.

Por unos segundos, el queso lo vio todo negro, el cielo, la tierra y todo negro. Sus ahorros concienzudos y su vida sórdida dejaron, por un instante, de tener dimensión y sentido. ¿Qué podía hacer él si había matado a su hijo, si su hijo ya no podía progresar? Mas, al acercarse, se disiparon sus oscuros presentimientos. Ya a su lado, soltó una áspera carcajada nerviosa y se puso a hacer cómicos aspavientos.

- Ah, no es nada, no es nada —dijo—. Creí que era otra cosa. Un rebote. ¿Te duele, te duele? Ja, ja, ja. Es sólo un perdigón.

No le agradó a Daniel, el Mochuelo, este menosprecio de su herida. Pequeño o grande, aquello era un tiro. Y con la lengua notaba un bultito por dentro de la mejilla. Era el perdigón y el perdigón era de cuarta. Casi una bala, una bala pequeñita.

- Ahora me duele poco. Lo tengo como dormido. Antes sí me dolió —dijo.

Sangraba. La cabeza de su padre se desplazó nuevamente al milano abatido. Lo del chico no tenía importancia.

- ¿Le viste caer, Daniel? ¿Viste el muy ladino cómo quiso rehacerse después del primer tiro? —preguntó.

Se contagió Daniel, el Mochuelo, del expansivo entusiasmo de su padre.

- Claro que le vi, padre. Ha caído ahí —dijo el Mochuelo.

Y corrieron los dos juntos, dando saltos, hacia el lugar señalado. El milano aún se retorció en los postreros espasmos de la muerte. Y medía más de dos metros de envergadura.

**Imagina que eres el tío Aurelio y escribe una carta a la familia de Daniel, el Mochuelo, contando lo que haces en Extremadura, cómo vives y hablando del regalo que envías. Coge los datos del texto y no olvides cumplimentar correctamente el sobre de la carta.**





Lee ahora el resto del texto y anota todo el vocabulario relacionado con el mundo de la caza. \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Este episodio ha finalizado de una manera un poco accidentada. Imagina que un periodista ha presenciado el suceso y escribe un breve artículo en el periódico del valle. No olvides el titular.

---

---

---

---

---

---

---

---

Miguel Delibes era un gran amante de la caza y plasmó esta afición en muchas de sus novelas. En estos tiempos en que las protectoras de animales abundan y el número de vegetarianos y veganos aumenta, la caza ha sido llevada a debate en varias ocasiones. Vamos a dividir la clase en dos grandes grupos y debatir unos a favor de la caza y otros en contra. Podéis anotar previamente vuestros puntos argumentativos: por qué es beneficiosa, por qué se debe evitar, qué nos proporciona, por qué puede ser peligrosa...

### **Quinta sesión: anécdotas y recuerdos**

***El Camino* es una novela que transcurre durante una noche. Se trata de la noche previa a la marcha de Daniel, el Mochuelo hacia la ciudad para estudiar y progresar. En ese momento, el niño recuerda toda su vida anterior, siempre en su valle del que nunca ha salido. Haz memoria y escribe tú también algún recuerdo de tu niñez como sucede en este extracto.**

#### **Capítulo IX (p.80)**

La pequeña historia del valle se reconstruía ante su mirada interna, ante los ojos de su alma, y los silbidos distantes de los trenes, los soñolientos mugidos de las vacas, los gritos lúgubres de los sapos bajo las piedras, los aromas húmedos y difusos de la tierra avivaban su nostalgia, ponían en sus recuerdos una nota de palpitante realidad.

Después de todo, esta noche era como tantas otras en el valle, sin ir más lejos como la primera vez que saltaron la tapia de la finca del Indiano para robarle las manzanas. Las manzanas, al fin y al cabo, no significaban nada para el Indiano, que en Méjico tenía dos restaurantes de lujo, un establecimiento de aparatos de radio y tres barcos destinados al cabotaje. Tampoco para ellos significaban mucho las manzanas del Indiano, la verdad, puesto que todos ellos recogían buenas manzanas en los huertos de sus casas, bien mirado, tan buenas manzanas como las que tenía Gerardo, el Indiano, en los árboles de su finca. ¿Que por qué las robaban? Eso constituía una cuestión muy compleja. Quizá, simplificando, porque ninguno de ellos, entonces, rebasaba los nueve años y la emoción de lo prohibido imprimía a sus actos rapaces un encanto indefinible. Le robaban las manzanas al Indiano por la misma razón que en los montes, o en el prado de la Encina, después del baño, les gustaba hablar de "eso" y conjeturar sobre "eso", que era, no menos, el origen de la vida y su misterio.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**A lo largo de toda la novela las anécdotas se suceden. ¿Sabes lo que es una anécdota?**

---

---

**¿Qué puedes decir sobre ellas? ¿Cuáles son sus elementos principales?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Aquí tienes una selección de tres anécdotas que aparecen en el libro. Léelas.**

Capítulo X (p.97-98)

La historia de la cicatriz de Roque, el Moñigo, se la sabían de memoria. Había ocurrido cinco años atrás, durante la guerra. Daniel, el Mochuelo, apenas se acordaba de la guerra. Tan sólo tenía una vaga idea de haber oído zumbiar los aviones por encima de su cabeza y del estampido seco, demoledor, de las bombas al estallar en los prados. Cuando la aviación sobrevolaba el valle, el pueblo entero corría a refugiarse en el bosque: las madres agarradas a sus hijos y los padres apaleando al ganado remiso hasta abrirle las carnes.

En aquellos días, la Sara huía a los bosques llevando de la mano a Roque, el Moñigo. Pero éste no sentía tampoco temor de los aviones, ni de las bombas. Corría porque veía correr a todos y porque le divertía pasar el tiempo tontamente, todos reunidos en el bosque, acampados allí, con el ganado y los enseres, como una cuadrilla de gitanos. Roque, el Moñigo, tenía entonces seis años. [...]

Pero la herida de Roque, el Moñigo, era de una esquirla de metralla. Se la produjo una bomba al estallar en un prado cuando, una mañana de verano, huía precipitadamente al bosque con la Sara. Los más listos del pueblo decían que el percance se debió a una bomba perdida, que fue lanzada por el avión para "quitar peso". Mas Roque, el Moñigo, recelaba que el peso que había tratado de quitar el avión era el suyo propio. De todas maneras, Roque, el Moñigo, agradecía al aviador aquel medallón de carne retorcida que le había dejado en el muslo.

Capítulo VI (p.56-57)

En cierta ocasión, buscando un nido de malvises entre la maleza de encima del túnel, perdió el equilibrio y cayó aparatosamente sobre la vía, fracturándose un pie. Al cabo de un mes, don Ricardo le dio por curado, pero Germán, el Tiñoso, renqueó de la pierna derecha durante toda su vida. Claro que a él no le importaba esto demasiado y siguió buscando nidos con el mismo inmoderado afán que antes del percance.

En otra ocasión, se desplomó desde un cerezo silvestre, donde acechaba a los tordos, sobre una enmarañada zarzamora. Una de las púas le rasgó el lóbulo de la oreja derecha de arriba a abajo, y como él no quiso cosérselo, le quedó el lobulillo dividido en dos como la cola de un frac.

Pero todo esto eran gajes del oficio y a Germán, el Tiñoso, jamás se le ocurrió lamentarse de su cojera, de su lóbulo partido, ni de sus calvas que, al decir de su padre, se las había contagiado un pájaro. Si los males provenían de los pájaros, bienvenidos fuesen. Era la suya una especie de resignación estoica cuyos límites no resultaban nunca previsibles.

**¿Qué tres anécdotas se cuentan?**

---

---

---

**Es habitual contar anécdotas de forma oral y ser interrumpido por el interlocutor. Por parejas, vais a contaros alguna anécdota graciosa que os haya sucedido y recordéis. No olvidéis comprobar si se está siguiendo vuestra historia mediante preguntas. Aquí tenéis algunas fórmulas a tener en cuenta. No es necesario emplearlas todas.**

**Introducir una anécdota**

¿Sabes lo que me/nos pasó el otro día?  
No te imaginas lo que me/nos pasó el otro día  
Resulta que...  
Te cuento.../Pues (verás).../Nada, pues es que...  
¿Sabes qué? / ¿Sabes lo de...?  
¿Te has enterado...?

**Introducir un hecho o suceso relevante**

Y de repente... / de pronto...  
En ese momento...  
Justo cuando...  
Resulta que...  
(*En esto, va y se pone.../ va y dice*)

**Ofrecer informaciones que hacen avanzar el relato**

Y entonces...  
Y...  
Pues nada...  
*Bueno, pues...*

**Controlar la intención del interlocutor**

¿Entiendes, no?  
Mira  
¿Eh? / ¿Sí?  
¿No te parece?  
¿Sabes?

**Pedir a alguien que no interrumpa**

Espera un momento, déjame terminar  
No me interrumpas  
Por favor, déjame terminar/acabar  
Como te decía...

**Indicar que se puede reanudar el discurso**

Continúa (por favor)  
Sigue, sigue  
Adelante, sigue, te escucho

**Reaccionar expresando interés, alegría, sorpresa e incredulidad**

¿De verdad? / ¿En serio? / ¿Sí?  
¡No me digas!  
¡Qué bueno! / ¡Qué horror!  
¡Es increíble! / ¡Alucinante!  
¿Qué dices?  
¡Vaya! / ¡Hala!  
Normal

**Sintetizar y anticipar el avance / la conclusión del relato**

O sea que...  
Total, que...  
Al final...  
Resumiendo...

**Insistir en la veracidad del relato**

Sí, sí, de verdad. Como te lo cuento  
Te lo aseguro  
Sí, sí, te lo juro

**Concluir el relato**

Y nada...  
Y bueno...  
Por último...  
Resumiendo...  
En conclusión...  
Total que...

**¿Has entendido bien la anécdota de tu compañero? Escríbela aquí con tus palabras.**

---

---

---

---

---

---

**¿Alguien se anima a contar su anécdota a toda la clase?**

### **Sesión 6: puntos de vista diferentes**

**Los niños suelen ver las cosas de diferente manera a como lo hacen los adultos. En el siguiente extracto puedes apreciar la diferencia entre la visión que el Mochuelo tiene de Paco, el herrero y sus actos y lo que opinan al respecto las gentes del pueblo.**

#### Capítulo II (p.22-23)

Paco, el herrero, trabajaba como el que más y ganaba bastante dinero. Claro que para la Guindilla mayor y las Lepóridas no existían más que dos extremos en el pueblo: los que ganaban poco dinero y de éstos decían que eran unos vagos y unos holgazanes, y los que ganaban mucho dinero, de los cuales afirmaban que si trabajaban era sólo para gastarse el dinero en vino. Las Lepóridas y la Guindilla mayor exigían un punto de equilibrio muy raro y difícil de conseguir. Pero la verdad es que Paco, el herrero, bebía por necesidad. Daniel, el Mochuelo, lo sabía de fundamento, porque conocía a Paco mejor que nadie. Y si no bebía, la fragua no carburaba. Paco, el herrero, lo decía muchas veces: "Tampoco los autos andan sin gasolina". Y se echaba un trago al coletito. Después del trago trabajaba con mayor ahínco y tesón. Esto, pues, a fin de cuentas, redundaba en beneficio del pueblo. Mas el pueblo no se lo agradecía y lo llamaba sinvergüenza y borracho. Menos mal que el herrero tenía correa, como su hijo, y aquellos insultos no le lastimaban. Daniel, el Mochuelo, pensaba que el día que Paco, el herrero, se irritase no quedaría en el pueblo piedra sobre piedra; lo arrasaría todo como un ciclón.

No era tampoco cosa de echar en cara al herrero el que piropease a las mozas que cruzaban ante la fragua y las invitase a sentarse un rato con él a charlar y a echar un trago. En realidad, era viudo y estaba aún en edad de merecer. Además, su exuberancia física era un buen incentivo para las mujeres. A fin de cuentas, don Antonino, el marqués, se había casado tres veces y no por ello la gente dejaba de llamarle don Antonino y seguía quitándose la boina al cruzarse con él, para saludarle. Y continuaba siendo el marqués. Después de todo, si Paco, el herrero, no se casaba lo hacía por no dar madrastra a sus hijos y no por tener más dinero disponible para vino como malévolamente insinuaban la Guindilla mayor y las Lepóridas.

Los domingos y días festivos, Paco, el herrero, se emborrachaba en casa del Chano hasta la incoherencia. Al menos eso decían la Guindilla mayor y las Lepóridas. Mas si lo hacía así, sus razones tendría el herrero, y una de ellas, y no desdeñable, era la de olvidarse de los últimos seis días de trabajo y de la inminencia de otros seis en los que tampoco descansaría. La vida era así de exigente y despiadada con los hombres.

A veces, Paco, cuyo temperamento se exaltaba con el alcohol, armaba en la taberna del Chano trifulcas considerables. Esto sí, jamás tiraba de navaja aunque sus adversarios lo hicieran. A pesar de ello, las Lepóridas y la Guindilla mayor decían de él —de él, que

peleaba siempre a pecho descubierto y con la mayor nobleza concebible— que era un asqueroso matón. En realidad, lo que mortificaba a la Guindilla mayor, las Lepóridas, al maestro, al ama de don Antonino, a la madre de Daniel, el Mochuelo, y a don José, el cura, eran los músculos abultados del herrero; su personalidad irreductible; su hegemonía física. Si Paco y su hijo hubieran sido unos fifiriches al pueblo no le importaría que fuesen borrachos o camorristas; en cualquier momento podrían tumbarles de un sopapo. Ante aquella inaudita corpulencia, la cosa cambiaba; habían de conformarse con ponerles verdes por la espalda.

¿Cómo ve Daniel al herrero? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Y los adultos? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Quién crees que tiene una visión más acertada? Si estás de acuerdo en parte con ambos colectivos explica por qué. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

En la lectura que has realizado aparecen dos idiomatismos españoles, *tener correa* y *estar en edad de merecer*, ¿qué crees que significan? Sírvelte del contexto para explicarlos.



📁 Archivo # 1

ESTOY EN EDAD DE MERECEER???

Lo que para un niño puede constituir una simple broma o una manera de pasar el tiempo y divertirse, para algunas personas es más bien una gamberrada. Vais a agruparos de tres en tres y leer un nuevo episodio de la vida de Daniel y sus amigos. Una vez leído inventaréis un diálogo en el que una persona sea la Guindilla, otro el Mochuelo y el tercero uno de sus padres. La Guindilla irá a quejarse a los padres de Daniel por sus gamberradas y el niño deberá argumentar ante las preguntas de sus padres.

### Capítulo VIX (p.142-147)

Fue al cruzar el pueblo hacia sus casas, de regreso de la escuela, que vieron el gato de las Guindillas, enroscado sobre el plato de galletas, en un extremo de la vitrina. El animal ronroneaba voluptuoso, con su negra y peluda panza expuesta al sol, disfrutando de las delicias de una cálida temperatura. Al aproximarse ellos, abrió, desconfiado, un redondo y terrible ojo verde, pero al constatar la protección de la luna del escaparate, volvió a cerrarlo y permaneció inmóvil, dulcemente transpuesto.

Nadie es capaz de señalar el lugar del cerebro donde se generan las grandes ideas. Ni Daniel, el Mochuelo, podría decir, sin mentir, en qué recóndito pliegue nació la ocurrencia de interponer la lupa entre el sol y la negra panza del animal, la idea surgió de él espontánea y como naturalmente. Algo así a como fluye el agua de un manantial. Lo cierto es que durante unos segundos los rayos del sol convergieron en el cuerpo del gato formando sobre su negro pelaje un lunar brillante. Los tres amigos observaban expectantes el proceso físico. Vieron cómo los pelos más superficiales chisporroteaban sin que el bicho modificara su postura soñolienta y voluptuosa. El lunar de fuego permanecía inmóvil sobre su oscura panza. De repente brotó de allí una tenue hebra de humo y el gato de las Guindillas dio, simultáneamente, un acrobático salto acompañado de rabiosos maullidos:

- ¡Marramiauuuu! ¡Miauuuuuuu!

Los maullidos agudos y lastimeros se diluían, poco a poco, en el fondo del establecimiento.

Sin acuerdo previo, los tres amigos echaron a correr. Pero la Guindilla fue más rápida que ellos y su rostro descompuesto asomó a la puerta antes de que los tres rapaces se perdieran varga abajo. La Guindilla blandía el puño en el aire y lloraba de rabia e impotencia:

- ¡Golfos! ¡Sinvergüenzas! ¡Vosotros teníais que ser! ¡Me habéis abrasado el gato! ¡Pero ya os daré yo! ¡Os vais a acordar de esto!

Y, efectivamente, se acordaron, ya que fue más leonino lo que don Moisés, el Peón, hizo con ellos que lo que ellos habían hecho con el gato. Así y todo, en ellos se detuvo la cadena de escarmientos. Y Daniel, el Mochuelo, se preguntaba: "¿Por qué si quemamos un poco a un gato nos dan a nosotros una docena de regletazos en cada mano, y nos tienen todo un día sosteniendo con el brazo levantado el grueso tomo de la Historia Sagrada, con más de cien grabados a todo color, y al que a nosotros nos somete a esta caprichosa tortura no hay nadie que le imponga una sanción, consecuentemente más dura, y así, de sanción en sanción, no nos plantamos en la pena de muerte?". Pero, no. Aunque el razonamiento no era desatinado, el castigo se acababa en ellos. Éste era el orden pedagógico establecido y había que acatarlo con sumisión. Era la caprichosa, ilógica y desigual justicia de los hombres.

Daniel, el Mochuelo, pensaba, mientras pasaban lentos los minutos y le dolían las rodillas y le temblaba y sentía punzadas nerviosas en el brazo levantado con la Historia Sagrada en la punta, que el único negocio en la vida era dejar cuanto antes de ser niño y transformarse en un hombre. Entonces se podía quemar tranquilamente a un gato con una lupa sin que se conmovieran los cimientos sociales del pueblo y sin que don Moisés, el maestro, abusara impunemente de sus atribuciones.

¿Y lo del túnel? Porque todavía en lo de la lupa hubo una víctima inocente: el gato; pero en lo del túnel no hubo víctimas y de haberlas habido, hubieran sido ellos y encima vengan regletazos en la palma de la mano y vengan horas de rodillas, con el brazo levantado con la Historia Sagrada sobrepasando siempre el nivel de la cabeza. Esto era inhumano, un evidente abuso de autoridad, ya que, en resumidas cuentas, ¿no hubiera descansado don Moisés, el Peón, si el rápido se los lleva a los tres aquella tarde por

delante? Y, si era así, ¿por qué se les castigaba? ¿Tal vez porque el rápido no se les llevó por delante? Aviados estaban entonces; la disyuntiva era ardua: o morir triturados entre los ejes de un tren o tres días de rodillas con la Historia Sagrada y sus más de cien grabados a todo color, izada por encima de la cabeza.

Tampoco Roque, el Moñigo, acertaría a explicarse en qué región de su cerebro se generó la idea estrambótica de esperar al rápido dentro del túnel con los calzones bajados. Otras veces habían aguantado en el túnel el paso del mixto o del tranvía interprovincial. Mas estos trenes discurrían cachazudamente y su paso, en la oscuridad del agujero, apenas si les producía ya emoción alguna. Era preciso renovarse. Y Roque, el Moñigo, les exigió este nuevo experimento: aguardar al rápido dentro del túnel y hacer los tres, simultáneamente, de vientre, al paso del tren.

Daniel, el Mochuelo, antes de aceptar, apuntó algunos sensatos inconvenientes.

- ¿Y el que no tenga ganas? —dijo.

El Moñigo arguyó, contundente:

- Las sentirá en cuanto oiga acercarse la máquina.

El detalle que descuidaron fue el depósito de los calzones. De haber atado este cabo, nada se hubiera descubierto. Como no hubiera pasado nada tampoco si el día que el Tiñoso llevó la lupa a la escuela no hubiera habido sol. Pero existen, flotando constantemente en el aire, unos entes diabólicos que gozan enredando los actos inocentes de los niños, complicándoles las situaciones más normales y simples.

¿Quién pensaba, en ese momento, en la suerte de los calzones estando en juego la propia suerte? ¿Se preocupa el torero del capote cuando tiene las astas a dos cuartas de sus ingles? Y aunque al torero le rasgue el toro el capote no le regaña su madre, ni le aguarda un maestro furibundo que le dé dos docenas de regletazos y le ponga de rodillas con la Historia Sagrada levantada por encima de la cabeza. Y, además, al torero le dan bastante dinero. Ellos arriesgaban sin esperar una recompensa ni un aplauso, ni la chimenea ni una rueda del tren tan siquiera. Trataban únicamente de autoconvencerse de su propio valor. ¿Merece esta prueba un suplicio tan refinado?

El rápido entró en el túnel silbando, bufando, echando chiribitas, haciendo trepidar los montes y las piedras. Los tres rapaces estaban pálidos, en cuclillas, con los traseros desnudos a medio metro de la vía. Daniel, el Mochuelo, sintió que el mundo se dislocaba bajo sus plantas, se desintegraba sin remedio y, mentalmente, se santiguó. La locomotora pasó bufando a su lado y una vaharada cálida de vapor le lamió el trasero. Retemblaron las paredes del túnel, que se llenó de unas resonancias férreas estruendosas. Por encima del fragor del hierro y la velocidad encajonada, llegó a su oído la advertencia del Moñigo, a su lado:

- ¡Agarraos a las rodillas!

Y se agarró ávidamente, porque lo ordenaba el jefe y porque la atracción del convoy era punto menos que irresistible. Se agarró a las rodillas, cerró los ojos y contrajo el vientre. Fue feliz al constatar que había cumplido ce por be lo que Roque les había exigido.

Se oyeron las risas sofocadas de los tres amigos al concluir de desfilarse el tren. El Tiñoso se irguió y comenzó a toser ahíto de humo. Luego tosió el Mochuelo y, el último, el Moñigo. Jamás el Moñigo rompía a toser el primero, aunque tuviese ganas de hacerlo. Sobre estos extremos existía siempre una competencia inexpresada.

Se reían aún cuando Roque, el Moñigo, dio la voz de alarma.

- No están aquí los pantalones —dijo.

Cedieron las risas instantáneamente.

- Ahí tenían que estar —corroboró el Mochuelo, tanteando en la oscuridad.

El Tiñoso dijo:

- Tened cuidado, no piséis...

El Moñigo se olvidó, por un momento, de los pantalones.

- ¿Lo habéis hecho? —inquirió.

Se fundieron en la tenebrosa oscuridad del túnel las afirmaciones satisfechas del Mochuelo y el Tiñoso.

- ¡Sí!
- También yo —confesó Roque, el Moñigo; y rió en torno al comprobar la rara unanimidad de sus vísceras.

Los pantalones seguían sin aparecer. Tanteando llegaron a la boca del túnel. Tenían los traseros salpicados de carbonilla y el temor por haber extraviado los calzones plasmaba en sus rostros una graciosa expresión de estupor. Ninguno se atrevió a reír, sin embargo. El presentimiento de unos padres y un maestro airados e implacables no dejaba mucho lugar al alborozo.

De improviso divisaron, cuatro metros por delante, en medio del senderillo que flanqueaba la vía, un pingajo informe y negruzco. Lo recogió Roque, el Moñigo, y los tres lo examinaron con detenimiento. Sólo Daniel, el Mochuelo, osó, al fin, hablar:

- Es un trozo de mis pantalones —balbuceó con un hilo de voz.

El resto de la ropa fue apareciendo, disgregada en minúsculos fragmentos, a lo largo del sendero. La onda de la velocidad había arrebato las prendas, que el tren deshizo entre sus hierros como una fiera enfurecida.

De no ser por este inesperado contratiempo nadie se hubiera enterado de la aventura. Pero esos entes siniestros que constantemente flotan en el aire, les enredaron el asunto una vez más. Claro que, ni aun sopesando la diablura en toda su dimensión, se justificaba el castigo que les impuso don Moisés, el maestro. El Peón siempre se excedía, indefectiblemente. Además, el castigar a los alumnos parecía procurarles un indefinible goce o, por lo menos, la comisura derecha de su boca se distendía, en esos casos, hasta casi morder la negra patilla de bandolero.

¿Que habían escandalizado entrando en el pueblo sin calzones? ¡Claro! Pero ¿qué otra cosa cabía hacer en un caso semejante? ¿Debe extremarse el pudor hasta el punto de no regresar al pueblo por el hecho de haber perdido los calzones? Resultaba tremendo para Daniel, el Mochuelo; Roque, el Moñigo, y Germán, el Tiñoso, tener que decidir siempre entre unas disyuntivas tan penosas. Y era aún más mortificante la exacerbación que producían en don Moisés, el maestro, sus cosas, unas cosas que ni de cerca, ni de lejos, le atañían.

**Volviendo a la diferencia de opiniones entre los adultos y los niños, en este nuevo extracto Daniel y la Uca-uca aceptan las decisiones de sus padres aunque no estén de acuerdo con ellas porque según ellos son las que más les convienen.**

Capítulo XVIII (p.191-192)

- ¿Es verdad que tu padre se va a casar con la Guindilla? —dijo el Mochuelo.
- Eso dicen.
- ¿Quién lo dice?
- Ellos.
- ¿Tú qué dices?
- Nada.
- Tu padre, ¿qué dice?
- Que se casa para que yo tenga una madre.
- Ni pintada querría yo una madre como la Guindilla — dijo el Mochuelo.
- El padre dice que ella me lavará la cara y me peinará las trenzas.

Volvió a insistir el Mochuelo:

- Y tú, ¿qué dices?



### **Séptima sesión: la muerte**

**En esta sesión vamos a trabajar con uno de los momentos más tristes del libro. Comienza leyendo este capítulo.**

#### Capítulo XIX (p.195-200)

Germán, el Tiñoso, levantó un dedo, ladeó un poco la cabeza para facilitar la escucha, y dijo:

- Eso que canta en ese bardal es un rendajo.

El Mochuelo dijo:

- No. Es un jilguero.

Germán, el Tiñoso, le explicó que los rendajos tenían unas condiciones canoras tan particulares, que podían imitar los gorjeos y silbidos de toda clase de pájaros. Y los imitaban para atraerlos y devorarlos luego. Los rendajos eran pájaros muy poco recomendables, tan hipócritas y malvados.

El Mochuelo insistió:

- No. Es un jilguero.

Encontraba un placer en la contradicción aquella mañana. Sabía que había una fuerza en su oposición, aunque ésta fuese infundada. Y hallaba una satisfacción morbosa y oscura en llevar la contraria.

Roque, el Moñigo, se incorporó de un salto y dijo:

- Mirad; un tonto de agua.

Señalaba a la derecha de la Poza, tres metros más allá de donde desaguaba El Chorro. En el pueblo llamaban tontos a las culebras de agua. Ignoraban el motivo, pero ellos no husmeaban jamás en las razones que inspiraban el vocabulario del valle. Lo aceptaban, simplemente, y sabían por eso que aquella culebra que ganaba la orilla a coletazos espasmódicos era un tonto de agua. El tonto llevaba un pececito atravesado en la boca. Los tres se pusieron en pie y apilaron unas piedras.

Germán, el Tiñoso, advirtió:

- No dejarle subir. Los tontos en las cuestas se hacen un aro y ruedan más de prisa que corre una liebre. Y atacan, además.

Roque, el Moñigo, y Daniel, el Mochuelo, miraron atemorizados al animal. Germán, el Tiñoso, saltó de roca en roca para aproximarse con un pedrusco en la mano. Fue una mala pisada o un resbalón en el légamo que recubría las piedras, o un fallo de su pierna coja. El caso es que Germán, el Tiñoso, cayó aparatosamente contra las rocas, recibió un golpe en la cabeza, y de allí se deslizó, como un fardo sin vida, hasta la Poza. El Moñigo y el Mochuelo se arrojaron al agua tras él, sin titubeos. Braceando desesperadamente lograron extraer a la orilla el cuerpo de su amigo. El Tiñoso tenía una herida enorme en la nuca y había perdido el conocimiento. Roque y Daniel estaban aturridos. El Mochuelo se echó al hombro el cuerpo inanimado del Tiñoso y lo subió hasta la carretera. Ya en casa de Quino, la Guindilla le puso unas compresas de alcohol en la cabeza. Al poco tiempo pasó por allí Esteban, el panadero, y lo transportó al pueblo en su tartana.

Rita, la Tonta, prorrumpió en gritos y ayes al ver llegar a su hijo en aquel estado. Fueron unos instantes de confusión. Cinco minutos después, el pueblo en masa se apiñaba a la puerta del zapatero. Apenas dejaban paso a don Ricardo, el médico; tal era su anhelante impaciencia. Cuando éste salió, todos los ojos le miraban, pendientes de sus palabras:

- Tiene fracturada la base del cráneo. Está muy grave. Pidan una ambulancia a la ciudad —dijo el médico.

De repente, el valle se había tornado gris y opaco a los ojos de Daniel, el Mochuelo. Y la luz del día se hizo pálida y macilenta. Y temblaba en el aire una fuerza aún mayor que la de Paco, el herrero. Pancho, el Sindiós, dijo de aquella fuerza que era el Destino, pero la Guindilla dijo que era la voluntad del Señor. Como no se ponían de acuerdo, Daniel se escabulló y entró en el cuarto del herido. Germán, el Tiñoso, estaba muy blanco y sus labios encerraban una suave y diluida sonrisa.

El Tiñoso sirvió de campo de batalla, durante ocho horas, entre la vida y la muerte. Llegó la ambulancia de la ciudad con Tomás, el hermano del Tiñoso, que estaba empleado en una empresa de autobuses. El hermano entró en la casa como loco y en el pasillo se encontró con Rita, la Tonta, que salía despavorida de la habitación del enfermo. Se abrazaron madre e hijo de una manera casi eléctrica. La exclamación de la Tonta fue como un chispazo fulminante.

- Tomás, llegas tarde. Tu hermano acaba de morir — dijo.

Y a Tomás se le saltaron las lágrimas y juró entre dientes como si se rebelara contra Dios por su impotencia. Y a la puerta de la vivienda las mujeres empezaron a hipar y a llorar a gritos, y Andrés, "el hombre que de perfil no se le ve", salió también de la habitación, todo encorvado, como si quisiera ver las pantorrillas de la enana más enana del mundo. Y Daniel, el Mochuelo, sintió que quería llorar y no se atrevió a hacerlo porque Roque, el Moñigo, vigilaba sus reacciones sin pestañear, con una rigidez despótica. Pero le extrañó advertir que ahora todos querían al Tiñoso. Por los hipos y gemiqueos se diría que Germán, el Tiñoso, era hijo de cada una de las mujeres del pueblo. Mas a Daniel, el Mochuelo, le consoló, en cierta manera, este síntoma de solidaridad.

Mientras amortajaban a su amigo, el Moñigo y el Mochuelo fueron a la fragua.

- El Tiñoso se ha muerto, padre —dijo el Moñigo. Y Paco, el herrero, hubo de sentarse a pesar de lo grande y fuerte que era, porque la impresión lo anonadaba. Dijo, luego, como si luchase contra algo que le enervara:
- Los hombres se hacen; las montañas están hechas ya.

El Moñigo dijo:

- ¿Qué quieres decir, padre?
- ¡Qué bebáis! —dijo Paco, el herrero, casi furioso, y le extendió la bota de vino.

Las montañas tenían un cariz entenebrecido y luctuoso aquella tarde y los prados y las callejas y las casas del pueblo y los pájaros y sus acentos. Entonces, Paco, el herrero, dijo que ellos dos debían encargarse de una corona fúnebre a la ciudad como homenaje al amigo perdido y fueron a casa de las Lepóridas y la encargaron por teléfono. La Camila estaba llorando también, y aunque la conferencia fue larga no se la quiso cobrar. Luego volvieron a casa de Germán, el Tiñoso. Rita, la Tonta, se abrazó al cuello del Mochuelo y le decía atropelladamente que la perdonase, pero que era como si pudiese abrazar aún a su hijo, porque él era el mejor amigo de su hijo. Y el Mochuelo se puso más triste todavía, pensando que cuatro semanas después él se iría a la ciudad a empezar a progresar y la Rita, que no era tan tonta como decían, habría de quedarse sin el Tiñoso y sin él para enjugar sus pobres afectos truncados. También el zapatero les pasó la mano por los hombros y les dijo que les estaba agradecido porque ellos habían salvado a su hijo en el río, pero que la muerte se empeñó en llevárselo y contra ella, si se ponía terca, no se conocía remedio.

Las mujeres seguían llorando junto al cadáver y, de vez en cuando, alguna tenía algún arranque y besaba y estrujaba el cuerpecito débil y frío del Tiñoso, en tanto sus lágrimas y alaridos se incrementaban.

Los hermanos de Germán anudaron una toalla a su cráneo para que no se vieran las calvas y Daniel, el Mochuelo, experimentó más pena porque, de esta guisa, su amigo



**Como ya sabemos, el Tiñoso era un gran amante y conocedor de los animales y precisamente murió intentando matar a uno que era maligno. ¿Crees que Delibes narra este episodio introduciendo elementos que le dan una visión un poco romántica?**

---

---

---

---

---

**Otro aspecto interesante son las reacciones de la gente al conocer la muerte del niño. Daniel se da cuenta de que todos quieren a su amigo. ¿Crees que las personas actúan con falsedad o son sinceras? \_\_\_\_\_**

---

---

---

**¿Te has fijado en que este hecho suele ser habitual cuando alguien muere?, ¿a qué crees que es debido que todos hablemos bien de un recién fallecido? Da tu opinión.**

---

---

---

---

---

---

---

**¿Crees que tras este episodio el Mochuelo madura?, ¿percibes en él un cambio?, ¿en qué lo notas? \_\_\_\_\_**

---

---

---

---

---

---

---

**Vamos a finalizar la sesión debatiendo sobre el luto. Aunque actualmente esta costumbre se está perdiendo, en España, hace años era habitual guardar luto cuando un ser cercano fallecía. ¿Existe esta costumbre en vuestro país? Antes de comenzar el debate leamos este pequeño fragmento.**

Capítulo VIII (p.71)

Irene, la Guindilla menor, al apearse del tren, llevaba lágrimas en los ojos y parecía más magra y consumida que cuando marchó, tres meses antes. Aparentaba caminar bajo el peso de un fardo invisible que la obligaba a encorvarse por la cintura. Eran, sin duda, los remordimientos. Vestía como suelen vestir las mujeres viudas, muy viudas, toda enlutada y con una mantilla negra y tupida que le escamoteaba el rostro.

### **Octava sesión: campanadas y otros sonidos**

**La vida de un ser humano está rodeada de sonidos. En los pueblos los pájaros cantan, las campanas suenan, los niños ríen mientras juegan, en los bancos hay tertulias... Lee el siguiente texto prestando especial atención a los sonidos que en él se evocan e intenta sentirlos mientras avanzas en tu lectura.**

#### Capítulo XX (p.207-213)

Es expresivo y cambiante el lenguaje de las campanas; su vibración es capaz de acentos hondos y graves y livianos y agudos y sombríos. Nunca las campanas dicen lo mismo. Y nunca lo que dicen lo dicen de la misma manera.

Daniel, el Mochuelo, acostumbraba a dar forma a su corazón por el tañido de las campanas. Sabía que el repique del día de la Patrona sonaba a cohetes y a júbilo y a estupor desproporcionado e irreflexivo. El corazón se le redondeaba, entonces, a impulsos de un sentimiento de alegría completo y armónico. Al concluir los bombardeos, durante la guerra, las campanas también repicaban alegres, mas con un deje de reserva, precavido y reticente. Había que tener cuidado. Otras veces, los tañidos eran sordos, opacos, oscuros y huecos como el día que enterraron a Germán, el Tiñoso, por ejemplo. Todo el valle, entonces, se llenaba hasta impregnarse de los tañidos sordos, opacos, oscuros y huecos de las campanas parroquiales. Y el frío de sus vibraciones pasaba a los estratos de la tierra y a las raíces de las plantas y a la médula de los huesos de los hombres y al corazón de los niños. Y el corazón de Daniel, el Mochuelo, se tornaba mollar y maleable — blando como el plomo derretido— bajo el solemne tañir de las campanas.

Estaba llovisnando y tras don José, revestido de sobrepelliz y estola, caminaban los cuatro hijos mayores del zapatero, el féretro en hombros, con Germán, el Tiñoso, y el tordo dentro. A continuación marchaba el zapatero con el resto de sus familiares, y detrás, casi todos los hombres y las mujeres y los niños del pueblo con rostros compungidos, notando en sus vísceras las resonancias de las campanas, vibrando en una modulación lenta y cadenciosa. Daniel, el Mochuelo, sentía aquel día las campanas de una manera especial. Se le antojaba que él era como uno de los insectos que coleccionaba en una caja el cura de La Cullera. Se diría que, lo mismo que aquellos animalitos, cada campanada era como una aguja afiladísima que le atravesaba una zona vital de su ser. Pensaba en Germán, el Tiñoso, y pensaba en él mismo, en los nuevos rumbos que a su vida imprimían las circunstancias. Le dolía que los hechos pasasen con esa facilidad a ser recuerdos; notar la sensación de que nada, nada de lo pasado, podría reproducirse. Era aquélla una sensación angustiosa de dependencia y sujeción. Le ponía nervioso la imposibilidad de dar marcha atrás en el reloj del tiempo y resignarse a saber que nadie volvería a hablarle, con la precisión y el conocimiento con que el Tiñoso lo hacía, de los rendajos y las perdices y los martines pescadores y las pollas de agua. Había de avenirse a no volver a oír jamás la voz de Germán, el Tiñoso; a admitir como un suceso vulgar y cotidiano que los huesos del Tiñoso se transformasen en cenizas junto a los huesos de un tordo; que los gusanos agujereasen ambos cuerpos simultáneamente, sin predilecciones ni postergaciones.

Se confortó un poco tanteando en su bolsillo un cuproníquel con el agujerito en medio. Cuando concluyese el entierro iría a la tienda de Antonio, el Buche, a comprarse un adoquín. Claro que a lo mejor no estaba bien visto que se endulzase así después de enterrar a un buen amigo. Habría de esperar al día siguiente.

Descendían ya la varga por su lado norte, hacia el pequeño camposanto del lugar. Bajo la iglesia, los tañidos de las campanas adquirían una penetración muy viva y dolorosa. Doblaron el recodo de la parroquia y entraron en el minúsculo cementerio. La puerta de

hierro chirrió soñolienta y enojada. Apenas cabían todos en el pequeño recinto. A Daniel, el Mochuelo, se le aceleró el corazón al ver la pequeña fosa, abierta a sus pies. En la frontera este del camposanto, lindando con la tapia, se erguían adustos y fantasmales, dos afilados cipreses. Por lo demás, el cementerio del pueblo era tibio y recoleto y acogedor. No había mármoles, ni estatuas, ni panteones, ni nichos, ni tumbas revestidas de piedra. Los muertos eran tierra y volvían a la tierra, se confundían con ella en un impulso directo, casi vicioso, de ayuntamiento. En derredor de las múltiples cruces, crecían y se desarrollaban los helechos, las ortigas, los acebos, la hierbabuena y todo género de hierbas silvestres. Era un consuelo, al fin, descansar allí, envuelto día y noche en los aromas penetrantes del campo.

El cielo estaba pesado y sombrío. Seguía lloviznando. Y el grupo, bajo los paraguas, era una estampa enlutada de estremecedor y angustioso simbolismo. Daniel, el Mochuelo, sintió frío cuando don José, el cura, que era un gran santo, comenzó a rezar responso sobre el féretro depositado a los pies de la fosa recién cavada. Había, en torno, un silencio abierto sobre cien sollozos reprimidos, sobre mil lágrimas truncadas, y fue entonces cuando Daniel, el Mochuelo, se volvió, al notar sobre el calor de su mano el calor de una mano amiga. Era la Uca-uca. Tenía la niña un grave gesto adosado a sus facciones pueriles, un ademán desolado de impotencia y resignación. Pensó el Mochuelo que le hubiera gustado estar allí solo con el féretro y la Uca-uca y poder llorar a raudales sobre las trenzas doradas de la chiquilla; sintiendo en su mano el calor de otra mano amiga. Ahora, al ver el féretro a sus pies, lamentó haber discutido con el Tiñoso sobre el ruido que las perdices hacían al volar, sobre las condiciones canoras de los rendajos o sobre el sabor de las cicatrices. Él se hallaba indefenso, ahora, y Daniel, el Mochuelo, desde el fondo de su alma, le daba, incondicionalmente, la razón. Vibraba con unos acentos lúgubres la voz de don José, esta tarde, bajo la lluvia, mientras rezaba los responsos:

- Kirie, eleison. Christie, eleison. Kirie, eleison. Pater noster qui es in caelis...

A partir de aquí, la voz del párroco se hacía un rumor ininteligible. Daniel, el Mochuelo, experimentó unas ganas enormes de llorar al contemplar la actitud entregada del zapatero. Viéndole en este instante no se dudaba de que jamás Andrés, "el hombre que de perfil no se le ve", volvería a mirar las pantorrillas de las mujeres. De repente, era un anciano tembloteante y extenuado, sexualmente indiferente. Cuando don José acabó el tercer responso, Trino, el sacristán, extendió una arpillera al lado del féretro y Andrés arrojó en ella una peseta. La voz de don José se elevó de nuevo:

- Kirie, eleison. Christie, eleison. Kirie, eleison. Pater noster qui es in caelis...

Luego fue el Peón quien echó unas monedas sobre la arpillera, y don José, el cura, que era un gran santo, rezó otro responso. Después se acercó Paco, el herrero, y depositó veinte céntimos. y más tarde, Quino, el Manco, arrojó otra pequeña cantidad. Y luego Cuco, el factor, y Pascualón, el del molino, y don Ramón, el alcalde, y Antonio, el Buche, y Lucas, el Mutilado, y las cinco Lepóridas, y el ama de don Antonino, el marqués, y Chano y todos y cada uno de los hombres y las mujeres del pueblo y la arpillera iba llenándose de monedas livianas, de poco valor, y a cada d diva, don José, el cura, que era un gran santo, contestaba con un responso, como si diera las gracias.

- Kirie, eleison. Christie, eleison. Kirie, eleison. Pater noster qui es in caelis...

Daniel, el Mochuelo, aferraba crispadamente su cuproníquel, con la mano embutida en el bolsillo del pantalón. Sin querer, pensaba en el adoquín de limón que se comería al día siguiente, pero, inmediatamente, relacionaba el sabor de su presunta golosina con el letargo definitivo del Tiñoso y se decía que no tenía ningún derecho a disfrutar un adoquín de limón mientras su amigo se pudría en un agujero. Extraía ya lentamente el cuproníquel, decidido a depositarlo en la arpillera, cuando una voz interior le contuvo:

"¿Cuánto tiempo tardarás en tener otro cuproníquel, Mochuelo?". Le soltó compelido por un sórdido instinto de avaricia. De improviso rememoró la conversación con el Tiñoso sobre el ruido que hacían las perdices al volar y su pena se agigantó de nuevo. Ya Trino se inclinaba sobre la arpillera y la agarraba por las cuatro puntas para recogerla, cuando Daniel, el Mochuelo, se desembarazó de la mano de la Uca-uca y se adelantó hasta el féretro:

- ¡Espere! —dijo.

Todos los ojos le miraban. Notó Daniel, el Mochuelo, en sí, las miradas de los demás, con la misma sensación física que percibía las gotas de la lluvia. Pero no le importó. Casi sintió un orgullo tan grande como la tarde que trepó a lo alto de la cucaña al sacar de su bolsillo la moneda reluciente, con el agujerito en medio, y arrojarla sobre la arpillera. Siguió el itinerario de la moneda con los ojos, la vio rodar un trecho y, luego, amontonarse con las demás produciendo, al juntarse, un alegre tintineo. Con la voz apagada de don José, el cura, que era un gran santo, le llegó la sonrisa presentida del Tiñoso, desde lo hondo de su caja blanca y barnizada.

- Kirie, eleison. Christie, eleison. Kirie, eleison. Pater noster qui es in caelis...

Al concluir don José, bajaron la caja a la tumba y echaron mucha tierra encima. Después, la gente fue saliendo lentamente del camposanto. Anochecía y la lluvia se intensificaba. Se oía el arrastrar de los zuecos de la gente que regresaba al pueblo. Cuando Daniel, el Mochuelo, se vio solo, se aproximó a la tumba y luego de persignarse dijo:

- Tiñoso, tenías razón, las perdices al volar hacen "Prrr" y no "Brrr".

Ya se alejaba cuando una nueva idea le impulsó a regresar sobre sus pasos. Volvió a persignarse y dijo:

- Y perdona lo del tordo.

La Uca-uca le esperaba a la puerta del cementerio. Le cogió de la mano sin decirle una palabra. Daniel, el Mochuelo, notó que le ganaba de nuevo un amplio e inmoderado deseo de sollozar. Se contuvo, empero, porque diez pasos delante avanzaba el Moñigo, y de cuando en cuando volvía la cabeza para indagar si él lloraba.

**¿Qué sonidos se evocan? Cita el mayor número posible.** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**El texto comienza con la descripción de dos sonidos de campanas completamente distintos. El lenguaje de las campanas se empleaba en los pueblos españoles para indicar algo importante o comunicarse. Desgraciadamente, esta tradición se ha perdido en muchos sitios. El profesor va a proyectar un vídeo que trata sobre diferentes “toques” de campana. Descríbelos y di cuáles eran sus funciones.**

**Puedes encontrar ese mismo vídeo en el siguiente enlace:**

**<http://www.youtube.com/watch?v=luDvkPbdbnQ>**

- **Toque de vecería o bueyes (sacar los animales a pastar):**
- **Toque del Angelus:**
- **Toque de aviso a concejo:**
- **Toque a gloria o voltear:**
- **Toque a quema o incendio:**
- **Toque de posa, de clamor o de difuntos:**

**Existen otros muchos toques de campana: toque a arrebató, para indicar que venía un invasor; toque de ánimas, durante el mes de noviembre; dar las tres, justo antes de misa; repicar, en días festivos... ¿Conocéis otros toques de campanas? Explicad al resto de compañeros en qué consisten.**



**Piensa ahora en un sonido y descríbelo. Di también que sentimiento te transmite: tranquilidad, nerviosismo, alegría... \_\_\_\_\_**

---

---

---

---

---

### Novena sesión: las fiestas

**Vamos a seguir trabajando sobre las costumbres españolas de aquellos años ya que aunque algunas han desaparecido, muchas perduran y son un aspecto importante de la cultura española. En el pueblo de nuestra novela se celebra el día de la virgen; vamos a leerlo entre todos en voz alta para así trabajar la pronunciación y la entonación.**

#### Capítulo XVII (p.176-184)

Así llegó el día de la Virgen. Al despertarse aquel día, Daniel, el Mochuelo, pensó que no era tan descorazonador tener la voz aguda a los diez años y que tiempo sobrado tendría de cambiarla. No había razón por la que sentirse triste y humillado. El sol entraba por la ventana de su cuarto y a lo lejos el Pico Rando parecía más alto y majestuoso que de ordinario. A sus oídos llegaba el estampido ininterrumpido de los cohetes y las notas desafinadas de la charanga bajando la varga. A lo lejos, a intervalos, se percibía el tañido de la campana, donada por don Antonino, el marqués, convocando a misa mayor. A los pies de la cama tenía su traje nuevo, recién planchado, y una camisa blanca, escrupulosamente lavada, que todavía olía a añil y a jabón. No. La vida no era triste. Ahora, acodado en la ventana, podía comprobarlo. No era triste, aunque media hora después tuviera que cantar el "Pastora Divina" desde el coro de las "voces puras". No lo era, por más que a la salida "las voces impuras" les llamasen niñas y maricas.

Un polvillo dorado, de plenitud vegetal, envolvía el valle, sus dilatadas y vastas formas. Olía al frescor de los prados, aunque se adivinaba en el reposo absoluto del aire un día caluroso. Debajo de la ventana, en el manzano más próximo del huerto, un mirlo hacía gorgoritos y saltaba de rama en rama. Ahora pasaba la charanga por la carretera, hacia El Chorro y la casa de Quino, el Manco, y un grupo de chiquillos la seguía profiriendo gritos y dando volteretas. Daniel, el Mochuelo, se escondió disimuladamente, porque casi todos los chiquillos que acompañaban a la charanga pertenecían al grupo de "voces impuras".

En seguida se avió y marchó a misa. Los cirios chisporroteaban en el altar y las mujeres lucían detonantes vestidos. Daniel, el Mochuelo, subió al coro y desde allí miró fijamente a los ojos de la Virgen. Decía don José que, a veces, la imagen miraba a los niños que eran buenos. Podría ser debido a las llamas tembloteantes de las velas, pero a Daniel, el Mochuelo, le pareció que la Virgen aquella mañana volvía los ojos a él y le miraba. Y su boca sonreía. Sintió un escalofrío y entonces le dijo, sin mover los labios, que le ofrecía el "Pastora Divina" para que las "voces impuras" no se rieran de él ni le motejaran.

Después del Evangelio, don José, el cura, que era un gran santo, subió al púlpito y empezó el sermón. Se oyó un carraspeo prolongado en los bancos de los hombres e instintivamente Daniel, el Mochuelo, comenzó a contar las veces que don José, el cura, decía "en realidad". Aunque él no jugaba a pares o nones. Pero don José decía aquella mañana cosas tan bonitas, que el Mochuelo perdió la cuenta.

- Hijos, en realidad, todos tenemos un camino marcado en la vida. Debemos seguir siempre nuestro camino, sin renegar de él —decía don José—. Algunos pensaréis que eso es bien fácil, pero, en realidad, no es así. A veces el camino que nos señala el Señor es áspero y duro. En realidad eso no quiere decir que ése no sea nuestro camino. Dios dijo: "Tomad la cruz y seguidme."

- Una cosa os puedo asegurar —continuó—. El camino del Señor no está en esconderse en la espesura al anochecer los jóvenes y las jóvenes. En realidad, tampoco está en la taberna, donde otros van a buscarlo los sábados y los domingos; ni siquiera está en

cavar las patatas o afeitarse los maizales durante los días festivos. Dios mismo, en realidad, creó el mundo en seis días y al séptimo descansó. Y era Dios. Y como Dios que era, en realidad, no estaba cansado. Y, sin embargo, descansó. Descansó para enseñarnos a los hombres que el domingo había que descansar".

Don José, el cura, hablaba aquel día, sin duda, inspirado por la Virgen, y hablaba suavemente, sin estridencias. Prosiguió diciendo cosas del camino de cada uno, y luego pasó a considerar la infelicidad que en ocasiones traía el apartarse del camino marcado por el Señor por ambición o sensualidad. Dijo cosas inextricables y confusas para Daniel. Algo así como que un mendigo podía ser más feliz sin saber cada día si tendría algo que llevarse a la boca, que un rico en un suntuoso palacio lleno de mármoles y criados. "Algunos —dijo— por ambición, pierden la parte de felicidad que Dios les tenía asignada en un camino más sencillo. La felicidad —concluyó— no está, en realidad, en lo más alto, en lo más grande, en lo más apetitoso, en lo más excelso; está en acomodar nuestros pasos al camino que el Señor nos ha señalado en la Tierra. Aunque sea humilde".

Acabó don José y Daniel, el Mochuelo, persiguió con los ojos su menuda silueta hasta el altar. Quería llenarse los ojos de él, de su presencia carnal, pues estaba seguro que un día no lejano ocuparía una hornacina en la parroquia. Pero no sería él mismo, entonces, sino una talla en madera o una figura en escayola detestablemente pintada.

Casi le sorprendió el ruido del armonio, activado por Trino, el sacristán. La Guindilla estaba ante ellos, con la varita en la mano. Los "voces puras" carraspearon un momento. La Guindilla golpeó el armonio con la varita y Trino acometió los compases preliminares del "Pastora Divina". Luego sonaron las voces puras, acompañadas, meticulosamente controladas por la varita de la Guindilla:

*Paaas—to—ra Di—vi—naaa  
See—guir—te yo quie—rooo  
Pooor va—lles y o—te—rooos  
Tuuus hue—llas en pooos.  
Tuuu grey des—va—li—da  
Gi—mien—do te im—plo—ra  
Es—cu—cha, Se—ño—ra,  
Su ar—dien—te cla—mor.  
Paaas—to—ra Di—vi—naaa  
See—guir—te yo quie—rooo  
Pooor va—lles y o—te—rooos  
Tuuus hue—llas en pooos.*

Cuando terminó la misa, la Guindilla les felicitó y les obsequió con un chupete a cada uno. Daniel, el Mochuelo, lo guardó en el bolsillo subrepticamente, como una vergüenza.

Ya en el atrio, dos envidiosos le dijeron al pasar "niña, marica", pero Daniel, el Mochuelo, no les hizo ningún caso. Ciertamente, sin el Moñigo guardándole las espaldas, se sentía blando y como indefenso. A la puerta de la iglesia la gente hablaba del sermón de don José. Un poco apartada, a la izquierda, Daniel, el Mochuelo, divisó a la Mica. Le sonrió ella.

- Habéis cantado muy bien, muy bien —dijo, y le besó en la frente.

Los diez años del Mochuelo se pusieron ansiosamente de puntillas. Pero fue en vano. Ella ya le había besado. Ahora la Mica volvía a sonreír, pero no era a él. Se acercaba a ella un hombre joven, delgado y vestido de luto. Ambos se cogieron de las manos y se miraron de un modo que no le gustó al Mochuelo.

- ¿Qué te ha parecido? —dijo ella.

- Encantador; todo encantador —dijo él.

Y entonces, Daniel, el Mochuelo, acongojado por no sabía qué extraño presentimiento, se apartó de ellos y vio que toda la gente se daba codazos y golpecitos y miraban de un lado a otro de reojo y se decían con voz queda: "Mira, es el novio de la Mica", "Mira, es el novio de la Mica", "¡Caramba! Ha venido el novio de la Mica", "Es guapo el novio de la Mica", "No está mal el novio de la Mica". Y ninguno quitaba el ojo del hombre joven delgado y vestido de luto, que tenía entre las suyas las manos de la Mica.

Comprendió entonces Daniel, el Mochuelo, que sí había motivos suficientes para sentirse atribulado aquel día, aunque el sol brillase en un cielo esplendente y cantasen los pájaros en la maleza, y agujereasen la atmósfera con sus melancólicas campanadas los cencerros de las vacas y la Virgen le hubiera mirado y sonreído. Había motivos para estar triste y para desesperarse y para desear morir y algo notaba él que se desgajaba amenazadoramente en su interior.

Por la tarde, bajó a la romería. Roque, el Moñigo, y Germán, el Tiñoso, le acompañaban. Daniel, el Mochuelo, seguía triste y deprimido; sentía la necesidad de un desahogo. En el prado olía a churros y a aglomeración humana; a alegría congestiva y vital. En el centro estaba la cucaña, diez metros más alta que otros años. Se detuvieron ante ella y contemplaron los intentos fallidos de dos mozos que no pasaron de los primeros metros. Un hombre borracho señalaba con un dedo la punta de la cucaña y decía:

- Hay allí cinco duros. El que suba y los baje que me convide.

Y se reía con un cloqueo contagioso. Daniel, el Mochuelo, miró a Roque, el Moñigo.

- Voy a subir yo —dijo.

Roque le acució:

- No eres hombre.

Germán, el Tiñoso, se mostraba extrañamente precavido:

- No lo hagas. Te puedes matar.

Le empujó su desesperación, un vago afán de emular al joven enlutado, a los niños del grupo de "los voces impuras". Saltó sobre el palo y ascendió, sin esfuerzo, los primeros metros. Daniel, el Mochuelo, tenía como un fuego muy vivo en la cabeza, una mezcla rara de orgullo herido, vanidad despierta y desesperación. "Adelante —se decía—. Nadie será capaz de hacer lo que tú hagas". "Nadie será capaz de hacer lo que tú hagas". Y seguía ascendiendo, aunque los muslos le escocían ya. "Subo porque no me importa caerme". "Subo porque no me importa caerme", se repetía, y al llegar a la mitad miró hacia abajo y vio que toda la gente del prado pendía de sus movimientos y experimentó vértigo y se agarró afanosamente al palo. No obstante, siguió trepando. Los músculos comenzaban a resentirse del esfuerzo, pero él continuaba subiendo. Era ya como una cucarachita a los ojos de los de abajo. El palo empezó a oscilar como un árbol mecido por el viento. Pero no sentía miedo. Le gustaba estar más cerca del cielo, poder tratar de tú al Pico Rando. Se le enervaban los brazos y las piernas. Oyó un grito a sus pies y volvió a mirar abajo.

- ¡Daniel, hijo!

Era su madre, implorándole. A su lado estaba la Mica, angustiada. Y Roque, el Moñigo, disminuido, y Germán, el Tiñoso, sobre quien acababa de recobrar la jerarquía, y el grupo de "los voces puras" y el grupo de "los voces impuras", y la Guindilla mayor y don José, el cura, y Paco, el herrero, y don Antonino, el marqués, y también estaba el pueblo, cuyos tejados de pizarra ofrecían su mate superficie al sol. Se sentía como embriagado; acuciado por una ambición insaciable de dominio y potestad. Siguió trepando sordo a las reconvenciones de abajo. La cucaña era allí más delgada y se tambaleaba con su peso como un hombre ebrio. Se abrazó al palo frenéticamente,

sintiendo que iba a ser impulsado contra los montes como el proyectil de una catapulta. Ascendió más. Casi tocaba ya los cinco duros donados por "los Ecos del Indiano". Pero los muslos le escocían, se le despellejaban, y los brazos apenas tenían fuerzas. "Mira, ha venido el novio de la Mica", "Mira, ha venido el novio de la Mica", se dijo, con rabia mentalmente, y trepó unos centímetros más. ¡Le faltaba tan poco! Abajo reinaba un silencio expectante. "Niña, marica; niña, marica", murmuró, y ascendió un poco más. Ya se hallaba en la punta. La oscilación de la cucaña aumentaba allí. No se atrevía a soltar la mano para asir el galardón. Entonces acercó la boca y mordió el sobre furiosamente. No se oyó abajo ni un aplauso, ni una voz. Gravitaba sobre el pueblo el presagio de una desgracia. Daniel, el Mochuelo, empezó a descender. A mitad del palo se sintió exhausto, y entonces dejó de hacer presión con las extremidades y resbaló rápidamente sobre el palo encerado, y sintió abrasársele las piernas y que la sangre saltaba de los muslos en carne viva.

De improviso se vio en tierra firme, rodeado de un clamor estruendoso, palmetazos que le herían la espalda y cachetes y besos y lágrimas de su madre, todo mezclado. Vio al hombre enlutado que llevaba del brazo a la Mica y que le decía, sonriente: "Bravo, muchacho". Vio al grupo de "los voces impuras" alejarse cabizbajos. Vio a su padre, haciendo aspavientos y reconviniéndole y soltando chorros de palabras absurdas que no entendía. Vio, al fin, a la Uca-uca correr hacia él, abrazársele a las piernas magulladas y prorrumpir en un torrente de lágrimas incontenibles...

Luego, de regreso a casa, Daniel, el Mochuelo, cambió otra vez de parecer en el día y se confesó que no tenía ningún motivo para estar atribulado. Después de todo, el día estaba radiante, el valle era hermoso y el novio de la Mica le había dicho sonriente: "¡Bravo, muchacho!".

**Aunque completéis por escrito esta ficha, vamos a trabajar de forma oral para que todos podáis aportar vuestros conocimientos.**

**Las fiestas son un momento importante en la vida de cualquier población y dependiendo del número de habitantes, la ubicación, el clima, la época del año o la celebración, los eventos cambian. ¿Cuáles son los elementos fundamentales en la fiesta del pueblo de Daniel?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Crees que la religión juega un papel importante? ¿Por qué?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Anota algunas palabras del campo léxico de la religión que aparecen en el pasaje. ¿Conoces su significado?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Qué actividades se realizan durante la fiesta?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**¿Se canta y baila?, ¿son cantos religiosos?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Qué juegos tradicionales se practican? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Conoces otros? Busca si no información cuando llegues a casa \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Tal vez no conozcas juegos tradicionales españoles, pero ¿podrías explicar cómo se juega a alguno de los existentes en tu país? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cómo visten las personas? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Hay un traje tradicional o regional en tu pueblo o ciudad? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Crees que en España las fiestas siguen siendo iguales a la que se describe en el texto que has leído?, ¿En qué crees que han cambiado? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Piensa en una fiesta que conozcas y descríbela: es religiosa o pagana, qué se hace, qué se come y se bebe, cómo se divierte la gente, cómo viste, hay canciones u otros espectáculos, hay juegos tradicionales... Todo lo que se te ocurra.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Décima sesión: progresar...**

Otro gran tema del libro es la búsqueda del progreso tanto de las personas como de la vida social en general. El Indiano cruzó el océano con el ansia de progresar y regresó rico para envidia del resto del pueblo. El padre de Daniel también quiere que su hijo progrese y por eso le envía a estudiar a la ciudad. Sin embargo, el Mochuelo preferiría continuar en su querido pueblo, el único lugar que conoce y el que le vio nacer y corretear con sus amigos el Moñigo y el Tiñoso. Mira la evolución de su postura a lo largo de estos textos.

#### **Capítulo I (p.7-8)**

Su padre entendía que esto era progresar; Daniel, el Mochuelo, no lo sabía exactamente. El que él estudiase el Bachillerato en la ciudad podía ser, a la larga, efectivamente, un progreso. Ramón, el hijo del boticario, estudiaba ya para abogado en la ciudad, y cuando les visitaba, durante las vacaciones, venía empingorotado como un pavo real y les miraba a todos por encima del hombro; incluso al salir de misa los domingos y fiestas de guardar, se permitía corregir las palabras que don José, el cura, que era un gran santo, pronunciara desde el púlpito. Si esto era progresar, el marcharse a la ciudad a iniciar el Bachillerato, constituía, sin duda, la base de este progreso.

Pero a Daniel, el Mochuelo, le bullían muchas dudas en la cabeza a este respecto. Él creía saber cuanto puede saber un hombre. Leía de corrido, escribía para entenderse y conocía y sabía aplicar las cuatro reglas. Bien mirado, pocas cosas más cabían en un cerebro normalmente desarrollado. No obstante, en la ciudad, los estudios de Bachillerato constaban, según decían, de siete años y, después, los estudios superiores, en la Universidad, de otros tantos años, por lo menos. ¿Podría existir algo en el mundo cuyo conocimiento exigiera catorce años de esfuerzo, tres más de los que ahora contaba Daniel? Seguramente, en la ciudad se pierde mucho el tiempo —pensaba el Mochuelo— y, a fin de cuentas, habrá quien, al cabo de catorce años de estudio, no acierte a distinguir un rendajo de un jilguero o una boñiga de un cagajón. La vida era así de rara, absurda y caprichosa. El caso era trabajar y afanarse en las cosas inútiles o poco prácticas.

#### **Capítulo I (p.11)**

Volvió a sorber la moquita y quedó en silencio. El Mochuelo se repitió: "Algo muy grande en la vida, Danielín", y movió convulsivamente la cabeza. No acertaba a comprender cómo podría llegar a ser algo muy grande en la vida. Y se esforzaba, tesoneramente, en comprenderlo. Para él, algo muy grande era Paco, el herrero, con su tórax inabarcable, con sus espaldas macizas y su pelo hispido y rojo; con su aspecto salvaje y duro de dios primitivo. Y algo grande era también su padre, que tres veranos atrás abatió un milano de dos metros de envergadura... Pero su madre no se refería a esta clase de grandeza cuando le hablaba. Quizá su madre deseaba una grandeza al estilo de la de don Moisés, el maestro, o tal vez como la de don Ramón, el boticario, a quien hacía unos meses habían hecho alcalde. Seguramente a algo de esto aspiraban sus padres para él. Mas, a Daniel, el Mochuelo, no le fascinaban estas grandezas. En todo caso, prefería no ser grande, ni progresar.

### Capítulo XIII (p.136-137)

Al aparecer la Mica, el Mochuelo perdió el poco aplomo almacenado durante el camino. La Mica, mientras observaba y pagaba los quesos, le hizo muchas preguntas. Desde luego era una muchacha sencilla y simpática y no se acordaba en absoluto del desagradable episodio de las manzanas.

- ¿Cómo te llamas? —dijo.
- Da... Daniel.
- ¿Vas a la escuela?
- Ssssí.
- ¿Tienes amigos?
- Sí.
- ¿Cómo se llaman tus amigos?
- El Mo... Moñigo y el Ti... Tiñoso.

Ella hizo un mohín de desagrado.

- ¡Uf, qué nombres tan feos! ¿Por qué llamas a tus amigos por unos nombres tan feos? —dijo.

Daniel, el Mochuelo, se azoró. Comprendía ahora que había contestado estúpidamente, sin reflexionar. A ella debió decirle que sus amigos se llamaban Roquito y Germanín. La Mica era una muchacha muy fina y delicada y con aquellos vocablos había herido su sensibilidad. En lo hondo de su ser lamentó su ligereza. Fue en ese momento, ante el sonriente y atractivo rostro de la Mica, cuando se dio cuenta de que le agradaba la idea de marchar al colegio y progresar. Estudiaría denodadamente y quizá ganase luego mucho dinero. Entonces la Mica y él estarían ya en un mismo plano social y podrían casarse y, a lo mejor, la Uca-uca, al saberlo, se tiraría desnuda al río desde el puente, como la Josefa el día de la boda de Quino. Era agradable y estimulante pensar en la ciudad y pensar que algún día podría ser él un honorable caballero y pensar que, con ello, la Mica perdía su inasequibilidad y se colocaba al alcance de su mano. Dejaría, entonces, de decir motes y palabras feas y de agredirse con sus amigos con boñigas reseca y hasta olería a perfumes caros en lugar de a requesón. La Mica, en tal caso, cesaría de tratarle como a un rapaz maleducado y pueblerino.

**¿Has notado una evolución en la forma de pensar de Daniel? El muchacho no quería ir a la ciudad, pero ahora sí. ¿A qué crees que es debido?, ¿qué ha pasado?**

---

---

---

---

**Al principio, ¿qué considera Daniel que es grande e importante en la vida?**

---

---

---

**En el último párrafo, el chico habla de ponerse en el mismo plano social que la Mica, ¿crees que el progreso diferencia a ricos y pobres?, ¿es un problema social o asunto económico, por tanto?, ¿puede estar Miguel Delibes haciendo una crítica social a través de la búsqueda del progreso? Vamos a debatir estos puntos entre todos. Tu opinión es importante.**

**¿Qué crees que haría el Mochuelo si progresara y se hiciera rico en la ciudad? Cada uno de los 24 alumnos debe de formular una hipótesis. Anota cinco de las propuestas.**

Si el Mochuelo fuera rico...

---

---

---

---

---

**Pasa el pequeño diálogo entre la Mica y Daniel del estilo directo al estilo indirecto.**

---

---

---

---

---

---

---

**Pero el progreso también puede referirse a otros aspectos.**

Capítulo XVI (p.164-166)

En la sacristía, don José, el cura, agregó:

- Podemos organizar un centro donde la juventud se distraiga sin ofender al Señor. Con buena voluntad eso no sería difícil. Un gran salón con toda clase de entretenimientos. A las seis podríamos hacer cine los domingos y días festivos. Claro que proyectando solamente películas morales, católicas a machamartillo.

La Guindilla mayor hizo palmitas.

- El local podría ser la cuadra de Pancho. No tiene ganado ya y quiere venderla. Podríamos tomarla en arriendo, don José —dijo con entusiasmo.

Catalina, la Lepórida, intervino:

- El Sindiós no cederá la cuadra, señor cura. Es un tunante sin fe. Antes morirá que dejarnos la cuadra para un fin tan santo.

Daniel, el Mochuelo, que había ayudado a misa, escuchaba boquiabierto la conversación de don José con las mujeres. Pensó marcharse, pero la idea de que en el pueblo iba a montarse un cine lo contuvo.

Don José, el cura, apaciguó a Catalina, la Lepórida:

- No formes juicios temerarios, hija. Pancho, en el fondo, no es malo.

La Guindilla mayor saltó, como si la pinchasen:

- Padre, ¿es que se puede ser bueno sin creer en Dios? —dijo.

Camila, la otra Lepórida, infló su exuberante pechuga y cortó:

- Pancho por ganar una peseta sería capaz de vender el alma al diablo. Lo sé porque lo sé.

Intervino, toda excitada, Rita, la Tonta, la mujer del zapatero:

- El alma se la ha regalado ya ese tunante. El diablo no necesita darle ni dos reales por ella. Eso lo sabemos todos.

Don José, el cura, impuso, finalmente, su autoridad. Nombró una comisión, presidida por la Guindilla, que llevaría a cabo las gestiones con Pancho, el Sindiós, y se desplazaría a la ciudad para adquirir un proyector cinematográfico. A todos les pareció de perlas la decisión. Al terminar su perorata, don José anunció que las próximas



### **Undécima sesión: el fin del camino**

**El tiempo en el pueblo llega a su fin y Daniel deberá labrarse un camino en la ciudad. Lee el último capítulo de la novela.**

#### Capítulo XXI (p.214-221)

En torno a Daniel, el Mochuelo, se hacía la luz de un modo imperceptible. Se borraban las estrellas del cuadrado de cielo delimitado por el marco de la ventana y sobre el fondo blanquecino del firmamento la cumbre del Pico Rando comenzaba a verdear. Al mismo tiempo, los mirlos, los ruiseñores, los verderones y los rendajos iniciaban sus melodiosos conciertos matutinos entre la maleza. Las cosas adquirían precisión en derredor; definían, paulatinamente, sus volúmenes, sus tonalidades y sus contrastes. El valle despertaba al nuevo día con una fruición aromática y vegetal. Los olores se intensificaban, cobraban densidad y consistencia en la atmósfera circundante, reposada y queda.

Entonces se dio cuenta Daniel, el Mochuelo, de que no había pegado un ojo en toda la noche. De que la pequeña y próxima historia del valle se reconstruía en su mente con un sorprendente lujo de pormenores. Lanzó su mirada a través de la ventana y la posó en la bravía y aguda cresta del Pico Rando. Sintió entonces que la vitalidad del valle le penetraba desordenada e íntegra y que él entregaba la suya al valle en un vehemente deseo de fusión, de compenetración íntima y total. Se daban uno al otro en un enfervorizado anhelo de mutua protección, y Daniel, el Mochuelo, comprendía que dos cosas no deben separarse nunca cuando han logrado hacerse la una al modo y medida de la otra.

No obstante, el convencimiento de una inmediata separación le desasosegaba, aliviando la fatiga de sus párpados. Dentro de dos horas, quizá menos, él diría adiós al valle, se subiría en un tren y escaparía a la ciudad lejana para empezar a progresar. Y sentía que su marcha hubiera de hacerse ahora, precisamente ahora que el valle se endulzaba con la suave melancolía del otoño y que a Cuco, el factor, acaban de uniformarle con una espléndida gorra roja. Los grandes cambios rara vez resultan oportunos y consecuentes con nuestro particular estado de ánimo.

A Daniel, el Mochuelo, le dolía esta despedida como nunca sospechara. Él no tenía la culpa de ser un sentimental. Ni de que el valle estuviera ligado a él de aquella manera absorbente y dolorosa. No le interesaba el progreso. El progreso, en verdad, no le importaba un ardite. Y, en cambio, le importaban los trenes diminutos en la distancia y los caseríos blancos y los prados y los maizales parcelados; y la Poza del Inglés, y la gruesa y enloquecida corriente del Chorro; y el corro de bolos; y los tañidos de las campanas parroquiales; y el gato de la Guindilla; y el agrio olor de las encellas sucias; y la formación pausada y solemne y plástica de una boñiga; y el rincón melancólico y salvaje donde su amigo Germán, el Tiñoso, dormía el sueño eterno; y el chillido reiterado y monótono de los sapos bajo las piedras en las noches húmedas; y las pecas de la Uca—uca y los movimientos lentos de su madre en los quehaceres domésticos; y la entrega confiada y dócil de los pececillos del río; y tantas y tantas otras cosas del valle. Sin embargo, todo había de dejarlo por el progreso. Él no tenía aún autonomía ni capacidad de decisión. El poder de decisión le llega al hombre cuando ya no le hace falta para nada; cuando ni un solo día puede dejar de guiar un carro o picar piedra si no quiere quedarse sin comer. ¿Para qué valía, entonces, la capacidad de decisión de un hombre, si puede saberse? La vida era el peor tirano conocido. Cuando la vida le agarra a uno, sobra todo poder de decisión. En cambio, él todavía estaba en condiciones de decidir, pero como solamente tenía once años, era su padre quien decidía por él. ¿Por qué, Señor, por qué el mundo se organizaba tan rematadamente mal?

El quesero, a pesar del estado de ánimo de Daniel, el Mochuelo, se sentía orgulloso de su decisión y de poder llevar a cabo su decisión. Lo que no podían otros. La víspera habían recorrido juntos el pueblo, padre e hijo, para despedirse.

- El chico se va mañana a la ciudad. Tiene ya once años y es hora de que empiece el grado.

Y el quesero se quedaba plantado, mirándole a él, como diciendo: "¿Qué dice el estudiante?". Pero él miraba al suelo entristecido. No había nada que decir. Bastaba con obedecer.

Pero en el pueblo todos se mostraban muy cordiales y afectuosos, algunos en exceso, como si les aligerase no poco el saber que al cabo de unas horas iban a perder de vista a Daniel, el Mochuelo, para mucho tiempo. Casi todos le daban palmaditas en el cogote y expresaban, sin rebozo, sus esperanzas y buenos deseos:

- A ver si vuelves hecho un hombre.
- ¡Bien, muchacho! Tú llegarás a ministro. Entonces daremos tu nombre a una calle del pueblo. O a la Plaza. Y tú vendrás a descubrir la lápida y luego comeremos todos juntos en el Ayuntamiento. ¡Buena borrachera ese día!

Y Paco, el herrero, le guiñaba un ojo y su pelo encarnado despedía un vivo centelleo.

La Guindilla mayor fue una de las que más se alegraron con la noticia de la marcha de Daniel, el Mochuelo.

- Bien te viene que te metan un poco en cintura, hijo. La verdad. Ya sabes que yo no tengo pelos en la lengua. A ver si en la ciudad te enseñan a respetar a los animales y a no pasear en cueros por las calles del pueblo. Y a cantar el "Pastora Divina" como Dios manda. —Hizo una pausa y llamó—: ¡Quino! Daniel se va a la ciudad y viene a despedirse.

Y bajó Quino. Y a Daniel, el Mochuelo, al ver de cerca el muñón, se le revivían cosas pasadas y experimentabas una angustiosa y sofocante presión en el pecho. Y a Quino, el Manco, también le daba tristeza perder aquel amigo y para disimular su pena se golpeaba la barbilla con el muñón reiteradamente y sonreía sin cesar:

- Bueno, chico... ¡Quién pudiera hacer otro tanto...! Nada... lo dicho. —En su turbación Quino, el Manco, no advertía que no había dicho nada—. Que sea para tu bien.

Y después, Pancho, el Sindiós, se irritó con el quesero porque mandaba a su hijo a un colegio de frailes. El quesero no le dio pie para desahogarse:

- Traigo al chico para que te diga adiós a ti y a los tuyos. No vengo a discutir contigo sobre si debe estudiar con un cura o con un seglar.

Y Pancho se rió y soltó una palabrota y le dijo a Daniel que a ver si estudiaba para médico y venía al pueblo a sustituir a don Ricardo, que ya estaba muy torpe y achacoso. Luego le dijo al quesero, dándole un golpe en el hombro:

- Chico, cómo pasa el tiempo.

Y el quesero dijo:

- No somos nadie.

Y también el Peón estuvo muy simpático con ellos y le dijo a su padre que Daniel tenía un gran porvenir en los libros si se decidía a estudiar con ahínco. Añadió que se fijasen en él. También salió de la nada. Él no era nadie y a fuerza de puños y de cerebro había hecho una carrera y había triunfado. Y tan orgulloso se sentía de sí mismo, que empezó a torcer la boca de una manera espasmódica, y cuando ya se mordía casi la negra patilla se despidieron de él y le dejaron a solas con sus muecas, su orgullo íntimo y sus frenéticos aspavientos.

Don José, el cura, que era un gran santo, le dio buenos consejos y le deseó los mayores éxitos. A la legua se advertía que don José tenía pena por perderle. Y Daniel, el

Mochuelo, recordó su sermón del día de la Virgen. Don José, el cura, dijo entonces que cada cual tenía un camino marcado en la vida y que se podía renegar de ese camino por ambición y sensualidad y que un mendigo podía ser más rico que un millonario en su palacio, cargado de mármoles y criados.

Al recordar esto, Daniel, el Mochuelo, pensó que él renegaba de su camino por la ambición de su padre. Y contuvo un estremecimiento. Le anegó la tristeza al pensar que a lo mejor, a su vuelta, don José ya no estaría en el confesionario ni podría llamarle "gitanón", sino en una hornacina de la parroquia, convertido en un santo de corona y peana. Pero, en ese caso, su cuerpo corrupto se pudriría junto al de Germán, el Tiñoso, en el pequeño cementerio de los dos cipreses rayanos a la iglesia. Y miró a don José con insistencia, agobiado por la sensación de que no volvería a verle hablar, accionar, enfiar sus ojillos pitañosos y agudos.

Y, al pasar por la finca del Indiano, quiso ponerse triste al pensar en la Mica, que iba a casarse uno de aquellos días, en la ciudad. Pero no sintió pesadumbre por no poder ver a la Mica, sino por la necesidad de abandonar el valle sin que la Mica le viese y le compadeciese y pensase que era desgraciado.

El Moñigo no había querido despedirse porque Roque bajaría a la estación a la mañana siguiente. Le abrazaría en último extremo y vigilaría si sabía ser hombre hasta el fin. Con frecuencia le había advertido el Moñigo:

- Al marcharte no debes llorar. Un hombre no debe llorar aunque se le muera su padre entre horribles dolores.

Daniel, el Mochuelo, recordaba con nostalgia su última noche en el valle. Dio media vuelta en la cama y de nuevo atisbó la cresta del Pico Rando iluminada por los primeros rayos del Sol. Se le estremecieron las aletillas de la nariz al percibir una vaharada intensa a hierba húmeda y a boñiga. De repente, se sobresaltó. Aún no se sentía movimiento en el valle y, sin embargo, acababa de oír una voz humana. Escuchó. La voz le llegó de nuevo, intencionadamente amortiguada:

- ¡Mochuelo!

Se arrojó de la cama, exaltado, y se asomó a la carretera. Allí abajo, sobre el asfalto, con una cantarilla vacía en la mano, estaba la Uca-uca. Le brillaban los ojos de una manera extraña.

- Mochuelo, ¿sabes? Voy a La Cullera a por la leche. No te podré decir adiós en la estación.

Daniel, el Mochuelo, al escuchar la voz grave y dulce de la niña, notó que algo muy íntimo se le desgarraba dentro del pecho. La niña hacía pendular la cacharra de la leche sin cesar de mirarle. Sus trenzas brillaban al sol.

- Adiós, Uca-uca —dijo el Mochuelo. Y su voz tenía unos trémolos inusitados.
- Mochuelo, ¿te acordarás de mí?

Daniel apoyó los codos en el alféizar y se sujetó la cabeza con las manos. Le daba mucha vergüenza decir aquello, pero era ésta su última oportunidad.

- Uca-uca... —dijo, al fin—. No dejes a la Guindilla que te quite las pecas, ¿me oyes? ¡No quiero que te las quite!

Y se retiró de la ventana violentamente, porque sabía que iba a llorar y no quería que la Uca-uca le viese. Y cuando empezó a vestirse le invadió una sensación muy vívida y clara de que tomaba un camino distinto del que el Señor le había marcado. Y lloró, al fin.



**¿Te parece acertado el título del libro?, ¿Por qué crees que Delibes lo ha escogido?**

---

---

---

**¿Hay algo del libro que te haya sorprendido o gustado especialmente y sobre lo que no se haya trabajado? Anótalo aquí para que así podamos volver sobre ello.**

---

---

---

**Para finalizar voy a proponerte una gran actividad creativa que puedes hacer junto con otro compañero y que será optativa. Escribe una breve “novela” imaginando como será la historia de Daniel en la ciudad. Puedes adjuntar tantas hojas como quieras y entregarla la última semana del curso.**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**Y así finaliza nuestro taller literario, aunque el camino por el aprendizaje del español no ha hecho anda más que empezar... ¡Buen camino!**