

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

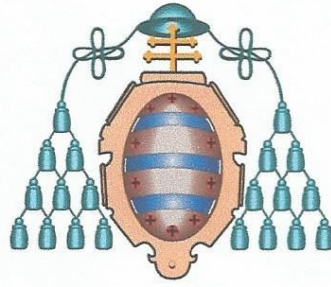
**Máster en Español como Lengua Extranjera (VIII Edición)**

***El articuento en el aula de ELE***

**AUTOR/A: Helena Alonso Fernández**

**TUTOR/A: Eduardo San José Vázquez**

**Julio de 2017**



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**Máster en Español como Lengua Extranjera  
(VIII Edición)**

---

***El articuento en el aula de E/LE***

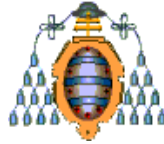
---

**AUTOR/A: Helena Alonso Fernández**

**TUTOR/A: Eduardo San José Vázquez**

Fdo.: Helena Alonso Fernández

Fdo.: (Tutor/a)



*Universidad de Oviedo*

## PORTADA

### Máster en Español como Lengua Extranjera

**Título del trabajo:** El articuento en el aula de ELE

**Nombre del alumno:** Helena Alonso Fernández

#### Sobre el plagio

La falta de honestidad académica, puesta de manifiesto, entre otras prácticas, en el plagio, es un asunto muy serio. Por esta razón, el uso fraudulento de fuentes ajenas, que no sean adecuadamente reconocidas como tales bajo el formato de cita, puede suponer el suspenso en el trabajo y en la asignatura.

*(Vid. Reglamento de evaluación de los resultados de aprendizaje y de las competencias adquiridas por el alumnado, Capítulo VIII: Uso de materiales o medios ilícitos)*

#### Declaración

Exceptuando las ocasiones en que he citado a otros autores, este trabajo es fruto de mi esfuerzo, está expresado en mis propias palabras y no ha sido entregado anteriormente.

Firma

Helena Alonso Fernández

Fecha 5/07/2017

## AGRADECIMIENTOS

Me gustaría que estas líneas sirvieran para expresar mi reconocimiento y gratitud hacia aquellas personas que de alguna manera, participaron en la realización del presente trabajo. En primer lugar, quiero agradecer a mis padres el apoyo incondicional que me han dado a lo largo de mi trayectoria vital y académica. Sin ellos hoy no estaría redactando estas palabras. Su esfuerzo y dedicación me hacen muy afortunada y su superación personal y constancia son un ejemplo para mí.

Tampoco quisiera desaprovechar la oportunidad de agradecer a mi tutor el doctor Eduardo San José Vázquez sus valiosos consejos, y en especial la confianza que ha depositado en mí, dándome alas para empoderarme y desarrollar mi creatividad. Su mirada poética de la vida resulta inspiradora tanto a nivel académico como personal. Asimismo, me gustaría agradecer a la doctora M.<sup>a</sup> Isabel Iglesias Casal, la coordinadora del Máster, su constante dedicación y entrega. No solo su metodología ha abierto un nuevo camino en mi manera de percibir la enseñanza de lenguas, dotándome de conocimientos que me acompañarán a lo largo de mi vida profesional, sino que también ha dejado en mí una impronta como persona: además de transmitir su pasión por la enseñanza, una de sus mayores virtudes en el aula es que no deja de lado su calidez humana, su empatía y su sensibilidad, llegando directa al corazón.

Un agradecimiento especial se merecen Violeta y Ester por su paciencia infinita y por brindarme su amistad incondicional cuando más lo necesitaba. También me gustaría agradecer a Kamal y Mouayad el apoyo moral y sus orientaciones. Ambos saben que los horizontes de mi mundo no son los mismos desde que los conocí.

Por último, querría agradecer este trabajo a la docente del Instituto La Ería de Oviedo Beatriz Giudici Fernández porque fue quien despertó en mí el amor por las lenguas. Su manera de enseñar desde un Enfoque Comunicativo me llevó a encontrar mi camino en la Filología Inglesa. De no ser por ella, que no cesó en su empeño hasta convencerme para perder el miedo y la timidez, no habría solicitado la beca para estudiar inglés en Canadá, experiencia vital que puso mi vida en un nuevo rumbo. Pero a día de hoy sus acciones continúan teniendo un eco en mi destino, pues probablemente tampoco habría sido becada este curso, casi ocho años más tarde, como lectora de español en una universidad de Nueva York.

## Índice

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Introducción .....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>I. DESARROLLO TEÓRICO .....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>1. Caracterización del articuento .....</b>                                    | <b>8</b>  |
| 1.1. Definición y evolución de la columna en la prensa española.....              | 8         |
| 1.2. La columna: entre el periodismo y la literatura.....                         | 16        |
| 1.3. Definición del articuento: una columna particular .....                      | 21        |
| 1.3.1. El autor implícito y el narrador en el articuento .....                    | 24        |
| 1.3.2. Tematización de los articuentos.....                                       | 25        |
| 1.3.3. La estructura del articuento .....   | 26        |
| 1.3.4. El imaginario del articuento .....   | 28        |
| 1.3.5. El estilo millasiano .....   | 32        |
| 1.3.6. Las figuras literarias del articuento .....                                | 34        |
| <b>II. DESARROLLO PRÁCTICO .....</b>  | <b>36</b> |
| <b>2. Articuento y literatura en E/LE .....</b>                                   | <b>37</b> |
| 2.1. La literatura en el aula de E/LE .....                                       | 37        |
| 2.2. El desarrollo de las destrezas de la lengua a través de la literatura .....  | 41        |
| 2.3. El desarrollo de las competencias comunicativas mediante la literatura ..... | 42        |
| 2.4. Criterios de selección de textos literarios para el aula de E/LE .....       | 44        |
| 2.5. El articuento en el aula de E/LE .....                                       | 45        |
| <b>3. Propuesta didáctica .....</b>   | <b>49</b> |
| 3.1. Descripción y contextualización de la unidad didáctica .....                 | 49        |
| 3.2. Metodología.....   | 51        |
| 3.3. Temporización .....  | 51        |
| 3.4. Objetivos .....  | 54        |
| 3.4.1. Objetivos generales.....   | 54        |

|  |            |
|--|------------|
| 3.4.2. Objetivos específicos .....                             | 54         |
| 3.5. Criterios de evaluación.....                              | 55         |
| 3.6. Unidad didáctica: Los articuentos y las actividades ..... | 56         |
| <b>Conclusiones .....</b>                                      | <b>95</b>  |
| <b>Bibliografía .....</b>                                      | <b>97</b>  |
| <b>Anexos.....</b>   | <b>103</b> |

## INTRODUCCIÓN

El “articuento” es un neologismo acuñado por Juan José Millás para denominar a un subgénero literario, que se erige como un híbrido entre la literatura y el periodismo, más concretamente entre la columna de opinión y el microrrelato, pues en él se presenta la realidad con tintes de ficción, y viceversa. Los articuentos son textos que han sido originariamente publicados como columnas en la prensa, pero que también pueden concebirse como piezas literarias, y por eso, han sido recopilados y publicados como tal con posterioridad.

El presente trabajo explorará las posibilidades del articuento como recurso didáctico en el aula de E/LE, defendiendo la apuesta por este tipo de narración, que, aunque en ocasiones se desvincule de la realidad inmediata, es de rabiosa actualidad. Por lo tanto, los alumnos podrán incorporar en los textos conocimientos de sus mundos experienciales, involucrándose de esta manera, como sujetos activos. Además, al combinar particularidades tanto de los textos argumentativos como de los narrativos, junto con recursos poéticos, los articuentos se convierten en un material que merece ser tenido en consideración en el aula de E/LE. Aunque cabe matizar que precisamente, debido a su carácter heterogéneo, las dosis de argumentación y narración de cada pieza no se presentan en cantidades exactas, sino que varían en cada articuento, incorporando unas veces la balanza hacia un lado o hacia el otro. No obstante, como buscamos que la propuesta didáctica que presentaremos en este trabajo pueda ser utilizada tanto en la actualidad como en un futuro por los profesores E/LE, hemos seleccionado los articuentos de Millás con un contenido más atemporal, que aunque sigan siendo de gran actualidad, tratando temas relacionados con las nuevas tecnologías, con la cultura de lo instantáneo y el mundo globalizado en que vivimos, están más relacionados con contenidos universales y se desligan de sucesos noticiosos efímeros de la realidad. Dentro de esta primera criba, seleccionamos un total de cincuenta articuentos, extraídos de entre todas las recopilaciones publicadas en formato libro hasta la fecha, y de columnas de el periódico *El País*. De esos cincuenta articuentos, escogimos seis para crear nuestra unidad didáctica, esta vez, atendiendo a otros tres criterios de selección principales: en primer lugar, buscamos que el contenido pudiese conmover de alguna manera al alumno, despertando en él su reflejo alerta. En segundo lugar, que se adaptase

al nivel de la lengua del perfil meta. Por último, hemos decidido elegir articulentos con un alto grado de literaturización, porque pueden dar mucho juego en el aula. Como hemos comentado previamente, todos los textos que vamos a tratar han sido publicados como columnas anteriormente en el *El País*. Esa es una de las ventajas de los articulentos en el aula de E/LE, que además de ser una fuente de publicaciones periódicas inagotable, son fácilmente accesibles tanto para el docente, como para el alumno: por un lado, el profesor puede introducir en la clase temas que estén a la orden del día a través de las columnas literarias de Millás con tan solo acceder semanalmente a la versión en línea de este periódico, que es en el que colabora el autor con mayor asiduidad. Al mismo tiempo, si a los alumnos les ha gustado el material, cuentan con la suerte de tenerlo a su alcance, pudiendo empaparse de la lengua española también por su propia cuenta.

En el presente trabajo, procederemos primero a realizar una caracterización del articuento, con el objetivo de familiarizar al docente con las características de este posible recurso para el aula de E/LE. Para ello, puesto que el articuento nace como un tipo de columna de opinión, partiremos de la definición y evolución de la columna periodística española, así como de las relaciones ambiguas (aunque como veremos, no tan ambiguas), entre la literatura y el periodismo. A continuación, esclareceremos el papel de la literatura como recurso didáctico en el aula de E/LE para finalmente, explicar cómo podríamos explotar el articuento en el aula de español como lengua extranjera. En nuestros planteamientos nos hemos guiado por un Enfoque Comunicativo, cuyo objetivo es, como el propio nombre indica, promover la comunicación. Por eso, el articuento se convertirá en un pretexto o una herramienta vehicular para aprender la lengua. Es decir, no trataremos el texto literario en sí como un fin, sino como un medio.

Los otros dos principios sobre los que hemos fundamentado nuestra unidad, han sido la creatividad y el aprendizaje cooperativo. Por un lado, buscamos que las actividades fueran estimulantes, que despertasen la imaginación y por ende, la motivación y participación de los alumnos, y por otro, que promovieran la interacción y los alumnos fueran descubriendo sus propias soluciones (las actividades son de carácter abierto) a base de colaborar y apoyarse entre sí. Nuestro objetivo final es demostrar que el articuento puede convertirse en un medio muy productivo para aprender la lengua si es explotado de la manera correcta.



Aunque como veremos a lo largo del trabajo, dada su versatilidad, este tipo de textos pueda ser insertado en una clase de lengua española en su sentido amplio, de nivel C1, hemos elegido diseñarla pensando en un contexto real y más concreto, con el que he tenido la oportunidad de familiarizarme previamente al haber realizado las prácticas del Máster de Español como Lengua Extranjera en La Casa de Las Lenguas, (el organismo de la Universidad de Oviedo que ofrece cursos de español para estudiantes extranjeros), y se trata de la asignatura *Lengua Española: Expresión e interacción escritas avanzado II*. Aunque mis prácticas fueron en el nivel intermedio de esta asignatura, pude empaparme del funcionamiento de la clase y de cómo se podían abordar los textos en el aula de E/LE gracias al profesor Pablo Martínez Menéndez.

Por último, antes de dar paso al cuerpo del trabajo, conviene explicar que hemos decidido centrarnos exclusivamente en las columnas de Juan José Millás porque durante el proceso de investigación previo, hemos leído recopilaciones de columnas literarias de otros autores coetáneos, descubriendo que, por regla general, los demás escritores-columnistas suelen apelar a determinadas situaciones sobre la actualidad española en la mayoría de sus columnas, exigiendo a los estudiantes de español un amplio suelo de conocimientos que podrían no tener. Además, los articulentos de Juan José Millás gozan de un alto nivel de literaturización en comparación con las columnas de otros autores. Es decir, se alejan en mayor grado de la función referencial para adentrarse en la expresiva, y de esta manera, se convierten en textos más versátiles, ya que lo que se comunica va mucho más allá de lo que se dice. Domingo Ródenas de Moya sostiene que Juan José Millás utiliza ciertos mecanismos que no son nuevos “en la literatura pero sí en el periodismo de opinión y su aplicación a éste produce efectos de persuasiva brillantez” (2006: 63). Por eso, aunque autores como Javier Marías, Manuel Vicent, Rosa Montero, entre muchos otros, también se erigen como otros referentes de la columna literaria en España, en este caso, hemos decidido centrarnos en las características de las piezas de Millás con el objetivo de profundizar en sus articulentos y de explorar con más precisión sus posibilidades como recurso didáctico en el aula de E/LE.

## **PARTE I: DESARROLLO TEÓRICO**

# 1. CARACTERIZACIÓN DEL ARTICUENTO

## *1.1. Definición y evolución de la columna en la prensa española*

El escritor-periodista Juan José Millás llamó a sus columnas de opinión articuentos como resultado de fusionar el artículo de opinión y el relato. Así pues, conviene comenzar por explicar los orígenes y definición de la columna periodística.

Tanto Alexis Grohmann, profesor actual de *Literatura Española Contemporánea* en la Universidad de Edimburgo, como Antonio López Hidalgo, profesor en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de Sevilla, comparten la opinión de que la columna periodística, tal y como la entendemos hoy en día, no surge hasta el siglo XX. En palabras de López Hidalgo, “solo hasta mediados de este siglo no aparece una referencia a ella en la *Enciclopedia del periodismo* publicada en 1953” (2012: 5). De hecho, en España es a partir de 1975, con la llegada de la democracia, cuando verdaderamente comienza a gestarse la columna periodística contemporánea. Desde el punto de vista formal, Grohmann, la define como

un texto que se publica con una periodicidad fija (diaria o semanal, en la mayoría de los casos); tiene siempre la misma extensión (es un apartado que puede consistir en una o más columnas tipográficas —el término “columna” tiene por lo tanto un sentido metonímico— pero cualquiera que sea su extensión concreta, ésta puede variar solo muy poco o casi nada en el número de palabras), ocupa un lugar y espacio determinados y normalmente invariables dentro del periódico o suplemento de periódico en que se publica [...] muy a menudo va encabezada también por un título general (además del concreto que suelen tener las columnas más largas, como las de los suplementos), y no sólo viene siempre acompañada por la firma del autor que la redacta, sino, en muchos casos, también por su foto (2006:30).

Además, dentro de las restricciones formales impuestas por el formato del periódico, la columna también goza de amplia capacidad de libertad en cuanto a la forma de estructurar el texto. Con respecto a su contenido, Jean-Pierre Castellani apunta que, frente a las noticias o el editorial, un rasgo muy característico de las columnas es “el uso de la primera persona gramatical. De modo que se establece una relación desde un yo emisor predominante, consciente de su poder de influencia, y un yo receptor

cómplice” (2009: 70). Esto es debido a que se trata de textos donde el periodista-escritor aporta su visión personal sobre un tema, el cual, según Castellani, es “totalmente libre en su temática, ya que puede abarcar todos los campos: políticos, culturales, económicos, deportivos, religiosos, nacionales o internacionales, locales o universales”(2009: 70). No obstante, es importante tener en cuenta que, como señala Ana Mancera Rueda, “todo columnista construye a lo largo de su discurso una imagen de sí mismo acorde con la situación comunicativa –que no tiene por qué corresponderse con su personalidad real–” (2008: 477). La misma autora apunta que en cuanto al lenguaje, la columna es un texto escrito, fruto de un elevado grado de elaboración, y en el que difícilmente se da la espontaneidad enunciativa. A pesar de esto, el columnista se sirve de una serie de estrategias constructivas para recrear una oralidad fingida (2008: 470). Es común encontrar un lenguaje estándar del español donde también se introducen algunos coloquialismos. Aunque el columnista cuida su lenguaje, también es una forma de provocar una sensación de cercanía con el lector para hacer que sumerja en el texto y se pueda sentir identificado.

En cuanto al estilo de los columnistas, Juan Gutiérrez Palacios afirma que

puede ser narrativo, descriptivo, explicativo, interpretativo, argumentativo, o una combinación de dos o más de ellos. Las columnas pueden escribirse como cuentos cortos, informaciones de suplemento, editoriales o ensayos” (1984:173).

Así pues, como hemos ido viendo, las columnas se caracterizan por su condición heterogénea y ecléctica. No obstante, no podrían categorizarse simplemente como un cuento, o un ensayo insertados en un periódico, pues se trata de un género que tiene sus propias particularidades. Grohmann señala que

contrariamente a la novela, la poesía y el ensayo, la columna debe respetar ciertas limitaciones que contribuyen también a definir sus cualidades genéricas: la dimensión (extensión uniforme, es decir un número de palabras muy concreto), la ubicación fija en determinada página de un periódico (o su suplemento), la temática (aunque el columnista suele gozar de absoluta libertad en la elección de un tema, se sobreentiende que este está relacionado de alguna manera con la actualidad), y la frecuencia (la periodicidad, un texto a la semana en muchos casos). Pero dentro de estos límites estrictos se otorga al autor toda libertad de decir lo que urja o le guste [...] Quizás sea esta combinación paradójica de restricciones y libertades el rasgo más idiosincrático del género de la columna de escritores (2006: 9).

Por ello, parece acertado el planteamiento de Irene Andrés Suárez, que distingue cuatro tipos de columnas: columna–noticia, columna–ensayo, columna–microrrelato y columna-poema en prosa (I. Suárez en Saavedra Fernández-Combarro, 2012: 6). Es decir, podemos concluir que se trata de un género híbrido.

Grohmann señala que la columna es un género en gran medida nuevo en las letras españolas (2006: 11), pero no surge de la nada. En palabras del mismo:

el género del columnismo, especialmente el que es cultivado por escritores, es heredero de una fructífera y larga simbiosis entre la prensa y el escritor en España, que se remonta no tanto a las creaciones estrictamente literarias que se daban a conocer en las publicaciones periódicas, sino más bien, desde el siglo XVIII, a la redacción de textos escritos expresamente para los periódicos denominados al principio “ensayo”, “discurso”, “tratado” o “pensamiento”(Grohmann, 2008: 2).

Como vemos, la columna se ha gestado desde sus orígenes como un género mixto, a medio camino entre el periodismo y la literatura, con sus propias peculiaridades, emancipándose así, de las demás tipologías textuales existentes. Siguiendo con la cuestión de sus orígenes, conviene matizar las diferencias terminológicas entre artículo y columna para evitar confusiones. Esteban Morán Torres afirma que la columna actual responde a lo que “en el viejo periodismo era el artículo de un colaborador fijo, denominándose columnista al que antes se llamaba articulista” (1988:165). Hoy en día, podemos hablar de artículo y de columna. Según María del Carmen Ruiz de la Cierva, en la actualidad “el artículo de opinión tiene como finalidad establecer una tesis, defender o atacar una posición. Es más profundo y complejo que la columna y para ello debe argumentar, además de exponer” (1741: 2012). No obstante, en la práctica, autores como Grohmann o Saavedra Fernández-Combarro utilizan ambos términos de forma intercambiable. Así lo hacen también los propios columnistas, tales como Antonio Muñoz Molina o Javier Marías. Por ejemplo, cuando Muñoz Molina define sus columnas dice que “en un artículo ha de haber, sin que se note mucho, un concentrado de vida y literatura” (Molina en Castellani, 2009: 72). Por su parte, Javier Marías, en su columna publicada en *El País* “Lo que no vengo a decir”, señala que no sabe “durante cuánto más tiempo tendrá sentido que escribamos artículos como lo hacemos”. Así pues, podemos concluir que como habíamos comentado, realmente la diferencia notable entre columna y artículo radica en que la columna es un espacio fijo reservado a un colaborador habitual del periódico. El articueto es, por tanto, un tipo de columna más.

Francisco Umbral sostiene que Larra es “uno de los claros antecedentes de la columna actual” (Umbral en López Hidalgo, 2012: 16), ya que es considerado el creador del artículo en el siglo XIX. Sin embargo, es necesario añadir que, tal y como apunta Grohmann, Larra no es solo un precursor de la columna por haber sido pionero en cultivar el artículo, sino que también lo es

por su profunda preocupación por la utilización de la lengua, su concepción del articulismo como un género literario, la primacía concedida al estilo y los recursos retóricos, la ficcionalización de la realidad y del “yo”, y su empleo de la parodia, la sátira, el humor y el *ridiculum* en general con fines críticos” (Grohmann, 2006: 2).

Como vemos, los artículos tenían en su momento un gran peso literario, al igual que la columna de hoy en día. Aunque como afirma Fernando López Pan, la columna “ha sufrido cambios y transformaciones hasta que adquirió las características que hoy la definen como tal” (1995, 12). Los cambios a los que se refiere López Pan parecen tener su génesis en la Transición española. En palabras de Grohmann, “desde el reinicio de la democracia en 1975, y en especial, en años recientes, la columna se ha ido perfilando y emancipando como género literario en el muestrario de trabajo de varios escritores” (2006: 9). Esto se puede demostrar a través del “creciente número de recopilaciones que se han ido publicando y que integran la columna en la obra literaria de los autores correspondientes” (2006: 9). Parece ser que este género vivió un renacimiento en todo su esplendor, ya que según López Hidalgo, “el franquismo le había cortado las alas a este género” (2012: 13). Esto es debido a que durante la dictadura (1939-1975), se implantó la censura y la falta de libertad de expresión. En palabras de Elisa Chuliá, la última Ley de Prensa del período franquista, conocida como “Ley Fraga” (fue impulsada por el ministro de Información y Turismo Manuel Fraga Iribarne en 1966), “suprimía determinados mecanismos de intervención gubernamental sobre la prensa” (1999: 198). Aunque en comparación con otras leyes anteriores fuese más permisiva, seguía filtrando y restringiendo la libertad de expresión. No obstante, hubo una “ampliación progresiva del espacio de crítica en los medios de comunicación escrita” (1999:198), aunque no fue hasta ya entrada la democracia, en 1977, que se puso en vigor el Real Decreto-Ley 24/1977, suprimiendo así el control de la libertad de expresión e información en los medios informativos (BOE, 12-IV-1977). Un año antes, en 1976, tal y como señala Ricardo Zugasti (2008: 55), surge un nuevo diario de tendencia centroizquierdista que tendrá un importante papel en la etapa de la Transición,

*El País*. Este diario se convertiría en un medio de comunicación que transmitiría todo lo que estaba sucediendo en el país, así como en un símbolo de libertad de expresión. Es en 1979, apenas tres años después de su fundación, cuando el escritor y periodista Juan José Millás, comenzó a tener relación con este periódico, aunque su colaboración habitual como columnista se inició en 1990. No obstante, durante esos años, tal y como afirma Ricardo Saavedra Fernández-Combarro, también nacerían otros periódicos que defenderían la libertad de expresión y tendrían un papel decisivo en la expansión de la columna, como *Diario 16* (1976), *Avui* (1976), *Deia* (1977), *Egin* (1977), *El Imparcial* (1977) o *El Periódico de Catalunya* (1978) (2006: 27).

Sin embargo, hoy en día, aunque Ruiz de la Cierva sostiene que al columnista “se le otorga la libertad de decir lo que quiera y responder individualmente de ello hasta el punto de que algunos llegan a asombrarse” (2012: 1744), parece que la libertad de expresión es relativa en las columnas. Gutiérrez Palacios afirma que, en la actualidad, “se reconoce la libertad del columnista para escribir lo que quiera, bajo su nombre, pero también la del director para suprimir, censurar o quitar, cuando estima que es el caso de hacerlo” (1984: 181). El propio Juan José Millás se ha enfrentado a varias demandas judiciales por determinadas columnas. Pese a que los periódicos que surgieron en la Transición como *El País*, fueran un símbolo del progresismo, de la libertad de expresión y un referente de la democracia en su momento, en el 2012, más de veinte colaboradores de *El País*, entre ellos, columnistas asiduos, como Javier Marías, Rosa Montero, Manuel Vicent, Elvira Lindo, Antonio Muñoz Molina, Maruja Torres y un largo etcétera, firmaron una carta denunciando el descontento por el estricto filtro de censura que estaba introduciendo este diario.

De cualquier modo, podemos concluir que el papel de los periódicos surgidos en la época de la Transición fue clave para promover la libertad de expresión del pueblo español y, por tanto, para el resurgimiento de la columna de opinión. Por eso, Grohmann lo señala como uno de los dos factores determinantes en el auge y el empoderamiento de la columna periodística en esos años, concretamente gracias a diarios como “*El País*, *El Periódico* o *El Diario 16*” (2008: 16). El otro factor fundamental que contribuyó a que la columna floreciera perfilándose como un género periodístico de carácter literario, con sus propias idiosincrasias, fue “un nuevo periodismo que se desarrolla en España desde finales de los años sesenta hasta los ochenta, inspirado en el *New Journalism*, que surgió en la década de finales de los sesenta en Estados Unidos”. El norteamericano Tom Wolfe publicó en 1960 su ensayo

*El Nuevo Periodismo*, siendo el primero en acuñar un término para esta nueva tendencia o corriente. Según el mismo Wolfe, el Nuevo Periodismo consistía en el

descubrimiento de que en un artículo, en periodismo, se podía recurrir a cualquier artificio literario, desde los tradicionales dialogismos del ensayo hasta el monólogo interior (...) para provocar al lector de forma a la vez intelectual y emotiva (1976:26).

Por eso, aunque la literatura y el periodismo son dos géneros fronterizos que han interactuado entre sí desde sus orígenes, esta tendencia de fusionarse de manera muy palpable comenzó a manifestarse en torno a 1946, cuando nació la novela-reportaje, de la mano del periodista John Hersey con *Hiroshima*. Publicada en la revista *New Yorker* y considerada como precursora del Nuevo Periodismo, esta pieza literaria cuenta las historias de seis supervivientes a la bomba atómica lanzada en la misma ciudad que da el título a la obra, Hiroshima. Posteriormente, autores como Truman Capote —que llamó a este tipo de obras, novelas de no ficción— o Lillian Ross, se convertirían en referentes del *New Journalism*. No obstante, Tomás Eloy García Martínez afirma que

las semillas de lo que hoy se entiende en el mundo entero por nuevo periodismo fueron arrojadas en América Latina [...] maestros del idioma castellano como José Martí, Manuel Gutiérrez Nájera y Rubén Darío se lanzaron a la tarea de retratar la realidad. Darío escribía en *La Nación* de Buenos Aires, Gutiérrez Nájera en *El Nacional* de México, Martí en *La Nación* y en *La Opinión Nacional* de Caracas.

Así pues, si la columna periodística española de la Transición se vio influenciada por el Nuevo Periodismo estadounidense, parece ser que a su vez, el Nuevo Periodismo bebió de las fuentes de países latinoamericanos.

Chillón afirma que los autores del Nuevo Periodismo “limitan o incluso evitan cualquier manifestación autorial en el relato, con el propósito de conferirle una apariencia de objetividad y de verosimilitud claramente deudora de los principios y los métodos de la novela naturalista y realista” (1999: 238). Como vemos, no se dedican a imitar en sí la realidad, sino que juegan a entremezclarla con la ficción, creando un estrecho vínculo entre ambas, o haciéndolo visible, puesto que de por sí, están más relacionadas de lo que podría parecer a simple vista.

En España, Manuel Vázquez Montalbán comenzó a publicar en los años setenta — coincidiendo con el inicio de la Transición— sus novelas bajo la forma del reportaje, cuyo protagonista es un detective llamado Pepe Carvalho. Así es como el autor fusiona la



literatura y el periodismo. No obstante, Grohmann, y en especial Chillón o López Pan, matizan que, aunque el Nuevo Periodismo influyó, España ya gozaba previamente de una gran tradición articulista. Por su parte, Chillón habla de un *nuevo periodismo español*, que por un lado volvía “la mirada a la propia tradición periodístico-literaria, y por otro, observaba de cerca las tendencias que coetáneamente se estaban desarrollando en Estados Unidos” (1999: 353), que vinieron de la mano de los columnistas surgidos a partir del tardofranquismo y la Transición. Chillón sostiene que

el *New Journalism* produjo una irradiación, pero no fue determinante. En primer lugar por el hecho de que la obra de los nuevos periodistas españoles empezó a ser publicada antes de que les llegasen los ecos del *New Journalism*. Cuando en 1976 apareció *El Nuevo Periodismo*, la traducción castellana de la célebre antología de Tom Wolfe, periodistas como Manuel Vázquez Montalbán, Eliseo Bayo, Francisco Umbral, Manuel Vicent, Monserrat Roig, Maruja Torres o Ricardo Cid Cañaverall, ya llevaban ensayando sus innovaciones (1999: 353).

Así pues, mientras que Chillón resta protagonismo al influjo de las tendencias del Nuevo Periodismo en España, López Pan va más allá y afirma que “el actual columnismo en España es totalmente peculiar y carece de parangón en otros países puesto que bebe de las fuentes costumbristas de Larra, Estebáñez Calderón o Mesonero Romanos, entre otros (López Pan en Saavedra Fernández-Combarro, 2012: 24).

Es cierto, que, como comentábamos anteriormente, la ficcionalización de la realidad y del “yo” como protagonista de lo narrado, así como el de la ironía y el humor, son rasgos que encontramos en los artículos de Larra en el siglo XIX, y que, curiosamente, tienen muchos paralelismos con las características del Nuevo Periodismo del siglo XX. Por lo tanto, podemos concluir que ambas corrientes tuvieron un importante influjo en los columnistas que comenzaron a escribir en 1975. Si bien España tenía sus propios antecedentes, El Nuevo Periodismo no dejaba de ser la tendencia estética de la época, coincidiendo su auge con la Transición a la democracia en el país, el momento en que la prensa española volvía a revivir.

Además del surgimiento de nuevos diarios en la época de la democracia, que dieron voz a la columna periodística, recuperando la tradición articulista española, y de las tendencias estéticas del Nuevo Periodismo surgidas en la segunda mitad del siglo XX, como razones más secundarias de la emancipación de las columnas, Grohmann afirma que suscitan el interés de los editores del periódico porque

la cantidad y el lugar fijos de las columnas, o sea, de un número de espacios predeterminados- de hecho (...) extensión y lugar fijos son dos de las características del género del columnismo- ayudan de manera muy considerable a elaborar un periódico que cada día de la semana, ocurra lo que ocurra, publica aproximadamente un mismo número de páginas; los columnistas garantizan la ocupación de cierto porcentaje de espacio independientemente del resto del contenido, y proveen de antemano al periódico espacios determinados que conformarán, junto con otros, el esqueleto en torno al que se organizará el diario (2006:24).

Así pues, las columnas de opinión resultan ser elementos vertebradores de un periódico, garantizando de esta manera que las editoriales sean fieles a ellas. No obstante, existe otro motivo por el que a los diarios les interesa seguir manteniéndolas, que probablemente sea aún más decisivo y esencial que el que acabamos de comentar ahora, y nos estamos refiriendo ni más ni menos al íntimo vínculo que crean este tipo de publicaciones entre el lector y el periódico, ya que las columnas de opinión no se limitan a verter información sobre este como las secciones de sucesos noticiosos, sino que despiertan en él diferentes opiniones y reflexiones, pasando de ser un consumidor pasivo de la información a un sujeto activo y consciente. Gutiérrez Palacios afirma que

las columnas ayudan a introducir para los lectores un cambio con respecto al estilo más restringido de redacción periodística [...] Dan colorido, diversidad y opinión. Y ayudan al periódico en la doble obligación que tiene con los lectores: informar y entretener” (1984:173).

A lo que acabamos de citar podemos añadir las palabras de Jordi Gracia referidas a la columna: “proporciona una forma de conocimiento y pensamiento reveladora y por eso es adictiva” (García en Grohmann, 2006: 26). También se vuelve adictiva porque, como los columnistas publican de manera periódica, el lector ha de esperar a su próxima columna para poder leerla. La espera y la curiosidad por cómo será son parte de su encanto. Según López Hidalgo (2012: 15) “desde 1975 asistimos [...] a un auge sin parangón de la columna”. ¿Por qué su popularidad ha ido en aumento con los años hasta establecerse como un demandado género? Eloy García Martínez parece dar con la clave de su auge y éxito en el siglo XXI:

¿Cómo seducir hoy a un lector que, cuando llega a las páginas de un diario, ya ha sido informado por la televisión, por la radio o por Internet? (...) ¿Cómo seducir, usando un arma tan insuficiente como el lenguaje, a personas que han experimentado con la vista y con el oído todas las complejidades de un hecho real? (...) El periodismo ha resuelto el problema a través de la narración (...) Se establece un diálogo con la inteligencia del lector, se admite de antemano que ha visto la televisión, ha leído acaso algunos sites de internet y, sobre todo, que tiene una manera personal de ver el mundo, una opinión sobre lo que pasa. La gente ya no compra diarios para

informarse. Los compra para entender, para confrontar, para analizar, para revisar el revés y el derecho de la realidad (2001).

El auge de los medios de comunicación audiovisuales ha ganado terreno a la prensa escrita. Los textos periodísticos argumentativos no pueden competir de la misma manera con ellos. Pero dentro de este desplazamiento, la columna periodística, que narra en muchas ocasiones sucesos noticiosos desde un punto de vista personal, continúa siendo muy efectiva.

### ***1.2. La columna: entre el periodismo y la literatura***

Como hemos visto hasta ahora, la columna de opinión es un género periodístico de carácter literario, pero no siempre fue percibida de esta manera. Por el contrario, en un principio, un sector de la crítica recibía la fusión absoluta de ambas esferas, literatura y periodismo, con escepticismo, como una práctica intrusiva o desacreditadora, que descalificaba el objetivo de informar con una precisión incisiva u objetiva típicamente asociada al ámbito de la prensa. Por otro lado, a la columna periodística tampoco se le prestó atención por sus valores literarios como merecía. No obstante, conforme avanzaba el tiempo, dicha simbiosis se fue viendo con otros ojos, como un elemento enriquecedor y positivo, producto del gran cambio al que la humanidad asistió desde finales del siglo XIX y durante el siglo XX: la quiebra de la mimesis tradicional en la literatura, y en la vida. Desde los filósofos clásicos como Platón o Aristóteles —que asentaron las bases del pensamiento de la cultura occidental— se había tendido a percibir el arte como una imitación de la realidad. Pero en el siglo pasado hubo una revolución. Nuevos pensamientos como la expresión “Dios ha muerto” de Nietzsche, junto con eventos como la Primera y la Segunda Guerra Mundial, tuvieron tal impacto en la humanidad que provocaron una crisis de valores en la cultura occidental, poniendo en evidencia toda clase de convicciones previas. La realidad superaba a la ficción, y como una de las consecuencias, la sociedad comenzó a cuestionarse el pensamiento binario tradicional que hacía una clara diferenciación entre la verdad y la mentira, la realidad y la ficción. Esta situación llevó a una renovación general de la literatura occidental, radiografiando el sinsentido y la distopía del ser humano producida, que a su vez, influenciada por las teorías del psicoanálisis de Freud, suspendía la significación

lógica y racional mediante la introducción del elemento fantástico y onírico, así como la diseminación de las fronteras entre lo real y lo imaginario. Además, la llegada del cine y la fotografía supuso toda una revolución para el mundo del arte. ¿Por qué intentar pintar la realidad de la manera más fidedigna o verídica si con una fotografía se iba a reflejar de forma exacta en un instante? ¿qué sentido tenía ahora continuar siendo meros «falsificadores de la realidad» como decía Platón en su libro X? Estas preguntas que tuvo que replantearse la humanidad en su momento, llevaron a la necesidad de explorar las fronteras del arte. Su impacto alcanzó también las nuevas tendencias estéticas literarias del siglo XX, que comenzaron a explorar esas fronteras entre realidad y ficción, entre periodismo y literatura, que habían dejado de estar tan claras por aquel entonces: el arte también está en el día a día de la vida, y a su vez, la vida puede aparecer en el arte. La quiebra de estas barreras suscitó especial polémica en el ámbito del periodismo, un medio que se relaciona con transmitir la información con precisión, pero tal y como apunta Manuel Rivas en el prólogo de su recopilación de columnas llamada *El periodismo es un cuento* (1997), periodismo y literatura "siempre fueron el mismo oficio. El periodista es un escritor. Trabaja con palabras. Busca comunicar una historia y lo hace con una voluntad de estilo" (1997: 19). Por eso la frontera entre el periodismo y la literatura se interrelaciona tan fácilmente. En la misma línea, Tomás Eloy García Martínez señala que

dar una noticia y contar una historia no son sentencias tan ajenas como podría parecer a primera vista. Por lo contrario: en la mayoría de los casos, son dos movimientos de una misma sinfonía. Los primeros grandes narradores fueron, también, grandes periodistas. Entendemos mucho mejor cómo fue la peste que asoló Florencia en 1347 a través del *Decamerón* de Boccaccio que leyendo todos los documentos de esa época. Y, a la vez, no hay mejor informe sobre la educación en Inglaterra durante la primera mitad del siglo XIX que la magistral y caudalosa *Nicholas Nickleby* de Charles Dickens. La lección de Boccaccio y la de Dickens, como las de Daniel Defoe, Balzac y Proust, pretende algo muy simple: demostrar que la realidad no nos pasa delante de los ojos como una naturaleza muerta sino como un relato, en el que hay diálogos, enfermedades, amores, además de estadísticas y discursos (2001).

Así pues, un texto periodístico también puede ser concebido como un texto literario. Prueba de ello son las recopilaciones de columnas anteriormente publicadas por editoriales como Alfaguara, demostrando que estos textos se pueden leer tanto en periódicos, como en libros, y en ninguno de los dos casos causa extrañeza. Además, a menudo los autores las ordenan por temáticas, recreando así, un hilo conductor que da cierto sentido a la obra. Como sostiene Javier Cercas en el prólogo de su libro *Relatos*

*reales* (2000), que corresponde a una recopilación de columnas publicadas en *El País*, “en rigor, un relato real es apenas concebible, porque todo relato, lo quiera o no, comporta un grado variable de invención; o dicho de otro modo: es imposible transcribir verbalmente la realidad sin traicionarla” (2000: 16).

Como vemos, A medida que la literatura penetra en los textos informativos, se hace más difícil divorciar ambos géneros o establecer una clara diferenciación. García Berrio y Hernández Fernández apuntan que

en la columna, el artículo de opinión y la crónica, las fronteras entre Retórica y Literatura se difuminan y, a veces, se funden y se confunden, hasta el punto de que resulta artificial e insostenible en el caso de la mayoría de los escritores, separar la escritura periodística de la propia y (G. Berrio y H. Fernández en Ruiz de la Cierva, 2007: 1740).

El periodismo y la literatura son géneros fronterizos que se retroalimentan. Teodoro León Gross apunta que “hay grados de literaturización variables” y que “el artículo de vocación periodística no excluye la posibilidad, y en muchos casos la conveniencia y hasta la necesidad, de ser analizado como texto literario en la medida en que en él se generan numerosos mecanismos creativos” (T. León en Saavedra Fernández-Combarro, 2006: 35). A esta aseveración, se suman las palabras del escritor-columnista británico Howard Jakobson, quien sostiene que

en realidad la columna de escritores no es meramente un género de opinión o de “periodismo de opinión” (...) por más que tenga la apariencia de serlo o por mucho que aparezca a veces en las páginas de opinión de los periódicos. Es un artificio mucho más sutil, complejo e incierto que la simple expresión de opiniones, por muchas que contenga a veces. Transciende lo meramente opinativo (H. Jakobson en Grohmann, 2006: 38).

Por eso puede ser un género interesante y productivo para trabajar en el aula de español como lengua extranjera. Hoy en día, hay consenso sobre que la literatura y el periodismo son géneros que se funden entre sí. No obstante, como Grohmann afirma, la columna “es un género digno de más atención desde el punto de vista literario de la que ha recibido hasta ahora” (2006:29). Por eso, en el presente trabajo, pretendemos insistir en concebir la columna como un texto híbrido con valores literarios. En la misma línea, Chillón afirma que

la incorporación de procedimientos de composición y estilo de la novela— y de otros géneros literarios y artísticos— no responde a un mero prurito de embellecer

o maquillar la estructura periodística, sino al modo de enriquecer su valor como modo de conocimiento, su aptitud para dar cuenta de la heteróclita realidad social. Con la asimilación de recursos de procedencia literaria, el periodismo gana más que mera amenidad o capacidad de seducción sobre el lector: recibe nuevas posibilidades expresivas, cognitivas y estéticas que lo capacitan para convertirse en una vía relevante de conocimiento sobre el mundo y sus avatares. (1999, 195).

Como vemos, se trata de un género mixto porque además de jugar a funcionar como una forma de pasatiempo y hacer más atractiva la prensa para el lector, también trata de dar cuenta de verdades sobre la sociedad. Además, como apunta Ruiz de la Cierva, en las columnas,

el periodismo y literatura (...) están conectados por ser un modo de narración que refleja de una forma profunda lo que está pasando en la sociedad, las anécdotas de la vida, desde una óptica individualizada y con un nivel más o menos acusado de verosimilitud” (2007: 1739/1740).

Por tanto, no deja de funcionar también, como una forma de comunicación, al igual que el periodismo. De hecho, Grohmann apunta que “aunque la libertad temática está levemente condicionada por el hecho de que las columnas de escritores suelen establecer cierta conexión con la actualidad” (2006: 32). Según Antonio López Hidalgo

el autor, de las columnas, antes que interpretar los grandes acontecimientos de la realidad de los que informan los diarios, “prefiere en ocasiones mirar la vida diaria, o su propia vida”, y en estos casos, la ficción, solo es un escalón en este mundo ascendente y personal que conduce al columnista a un mundo interior que comparte estrechamente con el lector”. (López Hidalgo en Saavedra, 2012: 46).

La columna-relato, que es uno de los tipos de columna que Juan José Millás cultiva, podría concebirse a priori como un texto plenamente literario que, aunque se publique en los diarios, se desvincula del periodismo. Gross parece ser uno de los partidarios de esta idea. Para él, el artículo de creación pura, es decir, de ficción, sería la única manifestación del periodismo que aparece no se puede concebir “como periodismo, en cuanto no desencadenado por la realidad más o menos informativa sino por la ficción estricta, aunque se publique en periódicos –todos los demás artículos– pueden ser contemplados en este esquema” (Gross en Saavedra Fernández-Combarro, 2012: 36). Sin embargo, esta idea también puede ser rebatida. En palabras de Saavedra Fernández-Combarro, este tipo de columna está ligada a la prensa porque “combina en diferentes dosis utilitarismo y afectividad, presenta diferentes formas de

intertextualidad” (2012: 205). Además, cabe añadir que la columna-relato sigue siendo diferente del microrrelato porque ésta se concibe para estar estrictamente supeditada a la más reciente actualidad. Aunque para ello se desvincule de sucesos noticiosos perecederos, no deja de tratar temas que están a la orden del día o que pertenecen a nuestro mundo más inmediato. Por eso también sería un tipo de columna híbrida. Además, no se diferencia del microrrelato solo en el contenido, también lo hace por su forma, ya que en palabras de Saavedra Fernández-Combarro, “se adapta a la extensión y a las formas gráficas paratextuales del formato de la columna” (2012: 261). Los columnistas han de pactar con los editores del periódico el número de palabras que tendrá que tener la columna incluso antes de escribirla. Sobre ella, María Jesús Orozco Vera señala que

el microrrelato literario asume ese trasvase genérico que le permite emparentarse con el periodismo. Su extrema brevedad y, como contrapartida su gran densidad semántica, lo transforman en materia porosa que filtra y condensa la cultura dejando traslucir fenómenos transdiscursivos, hibridación genérica donde se revela, por otra parte, una profunda reflexión sobre la crisis cultural y existencial que afecta al mundo de nuestros días (2014: 196).

Como vemos, Orozco Vera también es partidaria de concebir la columna que está emparentada con el microrrelato, como un producto mestizo, resultado de entrelazar literatura y periodismo, desterrando así, la visión simplificadora de percibirla como un microrrelato insertado en un periódico. Además, como el actual columnista español Javier Cercas sostiene,

el relato ficticio anhela emanciparse de la realidad; el real, permanecer cosido a ella. Lo cierto es que ninguno de los dos puede satisfacer su ambición: el relato ficticio siempre mantendrá un vínculo cierto con la realidad, porque de ella nace; el relato real, puesto que está hecho con palabras, inevitablemente se independiza en parte de la realidad (2000: 17).

De las palabras de Cercas puede deducirse que al final, una historia puede ser inventada pero podría haber ocurrido y transmite muy bien la realidad.

Según Eloy García Martínez, Hayden White ha establecido que “lo único que el hombre realmente entiende, lo único que de veras conserva en su memoria, son los relatos” (2001). En relación con esta cuestión, Orozco Vera afirma sobre Juan José Millás que

es consciente de las posibilidades expresivas que ofrece la columna periodística, de la variedad y de la heterogeneidad que la caracteriza y, sobre todo, de la oportunidad que a través de ella se le ofrece para intentar modificar la realidad. La literatura y periodismo no constituyen para él dos compartimentos estancos, sino todo lo contrario, puesto que, como confiesa en ocasiones, cuando escribe periodismo no tiene la impresión de no estar haciendo literatura y viceversa. (198-199, 2014).

Según el mismo autor,

la ficción ha penetrado en la realidad como la silicona en los cuerpos y no hay manera de saber dónde tenemos el pie, ni falta que nos hace. Mis padres me decían que pusiera los pies en la realidad, y cuando me asomé a lo que llamaban realidad, resultó ser un sitio inhabitable, a menos que le añadieras unas porciones de ficción. Ahora circulan unas ‘biografías autorizadas’, que curiosamente son más fantásticas que las inventadas. Lo falso es más cierto que lo verdadero. (J. Millás en Orozco Vera, 2014: 89).

### ***1.3. Definición del articuento: una columna particular***

El periodista y novelista Juan José Millás (Valencia, 1946) comenzó publicando sus artículos en 1990 como colaborador asiduo en *El País*, los cuales también han ido publicando posteriormente en diferentes volúmenes de libros: *Algo que te concierne* (1995), *Cuentos a la intemperie* (1996), *Cuerpo y prótesis* (2000), *Articuentos* (2001), *Todo son preguntas* (2005), *El ojo de la cerradura* (2006), *Articuentos completos* (2011). Además de los premios recibidos por sus novelas, por sus artículos literarios, ha sido galardonado, entre otros, con el Mariano de Cavia de Periodismo (1998), el Francisco Cerecedo (2005) y el premio Vázquez Montalbán (2010).

Según Ana Mancera Rueda, “el término articuento fue acuñado por Juan José Millás por primera vez en 1993 para referirse a sus artículos” (2009). No obstante, no apareció reflejado en sus volúmenes de recopilaciones de columnas hasta el 2001, con la publicación de su obra *Articuentos*, aunque ya en 1995 publica *Algo que te concierne* y en 1996, *Cuentos a la Intemperie*, que consisten en la recopilación de sesenta y siete relatos que habían sido publicadas anteriormente como columnas en diferentes medios. Pedro Vallín, en *La Vanguardia*, definió los articuentos como “insólitas columnas de opinión, insólitas por esa singularidad de querer ser cuentos y comentarios de la actualidad al mismo tiempo” (Vallín en Csikós, 2015: 193). Por eso, Millás ha inventado este neologismo: los articuentos difieren de los artículos de opinión



convencionales, pues llevan al extremo la fusión entre ficción y realidad, entre el género argumentativo y el narrativo. Orozco Vera afirma que

si bien se acercan al microrrelato literario, al apostar por la intertextualidad, los finales sorprendidos e impactantes, el uso del humor y de la ironía, de la ambigüedad y el arte de la sugerencia, revelan un perfil periodístico significativo, puesto que parten de noticias reales y afrontan la retórica argumentativa de la columna (2014: 201).

Lo cierto es que, debido a su carácter heterogéneo, hay veces en que se parecen más al microrrelato, concretamente cuando llevan integrado un mayor grado de ficcionalización y narran una historia. No obstante, aunque en este caso se desvinculen de la realidad inmediata, sus contenidos no dejan de ser muy actuales, con un trasfondo crítico sobre alguno de los aspectos del mundo de hoy en día, de la realidad que nos concierne, pero la retórica argumentativa se transmite a través de imágenes literarias de forma más implícita. Otros articulentos, en cambio, tratan temas o noticias más cercanas a la realidad inmediata, contando con una retórica argumentativa claramente manifestada. Aunque el denominador común de todos ellos es que gozan, por lado, de un alto grado de literaturización, ya sea en mayor o menor dosis, y por otro, están al hilo de la actualidad. Mancera Rueda afirma que el articuento “puede considerarse un tipo de columna de opinión, ya que responde a los criterios de periodicidad y relevancia tipográfica inherentes a este subgénero periodístico (2009: 2). No obstante, al mismo tiempo, pese a ser originariamente publicados en prensa, también pueden ser considerados como piezas literarias. Prueba de ello es “el creciente número de recopilaciones que se han ido publicando y que integran la columna en la obra literaria de los autores correspondientes” (Grohmann, 2006: 9). Por todo ello, podemos concluir que el articuento es un género a medio camino entre la literatura y el periodismo de opinión. Unas veces se inclina más hacia un género y otras veces, hacia el otro. En una de sus entrevistas, María Escobedo pregunta a Millás “¿por qué artículos y no cuentículos? ¿Son primero artículos y luego relatos, o el orden de los factores aquí tampoco altera el resultado?” (2011) A lo que el autor responde:

Pues porque lo primero que se me ocurrió fue articuentos. No hay orden. Es decir, no son primero artículos y luego cuentos o al revés. Los dos géneros están tan fundidos que resulta imposible separarlos en sus elementos originales, como sucede con las aleaciones de metales (2011: 89).

En la mayoría de sus articulentos, hay una enunciación desde la primera persona, algunas veces, estando más cerca del relato que del artículo de opinión, el yo enunciatador equivale a un narrador que no se corresponde con el autor. Otras, la primera persona se supedita a la figura del columnista de manera más evidente. No obstante, bajo ese yo enunciatador, ficticio o no, suelen filtrarse siempre las denuncias y la ideología de Millás. Él mismo afirma en su prólogo de *Articulentos* (2001) que

me encantaría haber creado un nuevo género: lo bauticé como “articuento” porque cuando empecé a ver los textos seleccionados para el libro, me di cuenta de que efectivamente muchas veces lo que empezaba por un artículo acababa como un cuento y viceversa. Pero en cualquier caso, todos los textos están escritos dentro del corsé de la columna. Es decir, está determinado de antemano el número de líneas, incluso de palabra.

Para el autor, la realidad y la ficción están muy vinculadas. En sus articulentos, introduce elementos típicos del relato fantástico de Borges y Cortázar aplicados a situaciones y conflictos del mundo contemporáneo. Tal y como aparece en el prólogo de la obra de Millás, *Articulentos completos* (2011), éstos son “crónicas del surrealismo cotidiano dosificadas en perlas”. Lo fantástico y lo banal se entremezclan para poner de relieve los conflictos y problemas del mundo actual. Millás subvierte el orden lógico de la vida tal y como la percibimos, para dar cuenta de la realidad subyacente, que de otra manera es invisible ante nuestros ojos.

A pesar de que la retórica propia del artículo de opinión, que en los articulentos resulta en unas ocasiones más evidente y en otras, subyace de manera latente: las historias y situaciones que aparecen en ellos están muy conectados con dilemas y problemas del mundo actual, orientados a hacer reflexionar al lector, a guiarlo hacia un punto de vista determinado que ponen de relieve la crisis del hombre contemporáneo. Trataremos estas cuestiones en mayor profundidad a lo largo de los siguientes capítulos.

### *1.3.1. El autor implícito y el narrador en el articuento*

Como hemos comentado, en la mayoría de sus articuentos, al igual que en la columna periodística habitual, Millás utiliza la primera persona del singular para expresar opiniones y narrar hechos, pero debido a esa fusión entre literatura y periodismo — realidad y ficción, argumentación y narración — característica de estas piezas, puede ser una tarea difícil lograr identificar hasta qué punto está hablando el verdadero Millás detrás del texto. Por eso, si bien es cierto que encontramos al autor implícito en los articuentos, éste también juega a crear otras voces que no son la suya. No obstante, del trasfondo de sus textos, podemos discernir que Millás desprende una ideología de izquierdas (aunque no muestra su afiliación a ningún partido en concreto). A través de sus articuentos critica las injusticias y reivindica los derechos humanos, pero no lo hace de un modo pretencioso, sino todo lo contrario: adopta una actitud desencantada del mundo, algo resignada también, pero la reviste de un velo de ironía y humor satírico, que le quitan peso y le salvan de caer en un dramatismo excesivo. Esta impronta personal, junto con el uso de la primera persona y el mestizaje de géneros, pueden dar la impresión engañosa de que detrás del articuento está hablando el sujeto autorial del texto, pero en realidad, este no tiene por qué identificarse con el narrador. Saavedra Fernández-Combarro distingue tres categorías de narrador homodiegético que se dan en la columna literaria, y que hacen referencia a diferentes grados de distanciamiento entre el autor y el narrador. Como el articuento no deja de ser un tipo de columna literaria, y comparte el uso de la primera persona, también encontramos en ellos estas tres posibilidades. El narrador homodiegético se produce cuando éste es también un personaje que forma parte de la historia. En primer lugar, puede ocurrir, la “identificación plena entre autor real y enunciador discursivo” (206:2012). En segundo lugar, la “desdoblación parcial y juegos de distancias” (208:2012). Por un lado, hay un componente verosímil que nos hace identificar al autor con la figura del personaje. Sin embargo, a su vez, se produce cierto extrañamiento que nos hace darnos cuenta de que hay un componente de ficción. El lector es consciente del juego de distancias entre el narrador y el autor porque en este tipo de texto prima más el discursivo narrativo.

Por último, el tercer tipo de narrador homodiegético ocurriría cuando se produce un “desdoblamiento pleno autor/narrador” (2012: 216), que también es propio de las

columnas de Millás. Como por ejemplo, cuando Millás escribe desde el “yo” haciéndose pasar por una ama de casa que escribe en su diario.

Es preciso matizar que en contadas ocasiones, Millás también recurre en algunos de sus articulentos, a un narrador heterodiegético, el cual no es partícipe de los hechos que narra. Por otro lado, si bien es cierto que los articulentos de Millás suelen estar en primera persona y que a través de ellos podemos dilucidar un autor implícito. Aunque a veces, utiliza la primera persona del plural, como en su columna “El miedo al otro” (21 de mayo de 2017): “seamos sinceros, lo que nos impresiona de este rostro no es lo que lo distingue del nuestro, sino lo que lo asemeja a él”. O por ejemplo, en su columna “Todo son preguntas”, dice “cuando vemos la cabeza de un pájaro asomar por detrás de una rama, nuestro cerebro reconstruye el resto del animal” (16 de abril de 2017).

### ***1.3.2. Tematización de los articulentos***

María Jesús Casals hizo un estudio sobre sesenta y dos columnas publicadas entre el 1 de septiembre de 2000 y el 31 de agosto de 2001. La autora cita los temas más recurrentes en los articulentos. Tras haber seleccionado una amplia serie de articulentos para la propuesta didáctica que desarrollaremos más adelante en el presente trabajo, hemos leído previamente sus columnas publicadas en *El País* desde 1990, además de sus recopilaciones en *Cuentos a la intemperie* (1997), *Cuerpo y prótesis* (2000), *Articulentos* (2001) y *Articulentos completos* (2011). Por eso, hemos constatado qué temas resultan ser una verdadera constante a lo largo de toda su trayectoria y Coincidimos con Casals en los siguientes:

- El racismo y el individualismo de nuestra cultura.
- Nuestras dependencias, como la de los aparatos electrodomésticos sin cuya existencia ya no concebimos la nuestra.
- La realidad digital o virtual.
- Reflexiones sobre la realidad por medio de su alter ego.
- El alcance de los descubrimientos científicos: le fascina el protagonismo, a la entrada del siglo XXI, del proyecto genoma y de las ciencias de la neurobiología.

- El problema de la desigualdad social entre hombres y mujeres: lo afronta también por medio de esa ama de casa en la que le gusta convertirse para reflexionar.

- Sobre la necesidad del ser humano de sustentar unas creencias, las cuales son parte de su grandeza. Pero también de su perversión aniquiladora y excluyente de otros seres humanos.

- El *mobbing* o acoso moral en el trabajo.

- La engañosa diferencia entre la realidad y la ficción.

- Sobre el problema existencial del azar caprichoso.

- Las contradicciones del ser humano.

- El libro: Juan José Millás es un amante devoto de los libros y los considera como un tesoro que hay que proteger de la voracidad de la lógica del mercado, de la vida moderna y de la política.

- La política del Gobierno, sus corrupciones y la forma de disminuir el concepto de Estado

- El sistema capitalista

- El terrorismo

- La globalización

Como podemos observar, muchos de los temas que acabamos de nombrar están a la orden del día, vinculados a sucesos de la actualidad.

### ***1.3.3. La estructura del articuento***

Millás se apoya en elementos propios del relato para transmitir su opinión. Los articuentos más cercanos al microrrelato que al artículo, “responden a una estructura esférica y se cierran con un efecto final, en la tradición de Poe, Hemingway y Cortázar (Millás en Ródenas Moya 2006: 13). En algunos de sus articuentos, “frente a la estructura habitual del cuento, que se suele contar con una introducción, un desarrollo y un desenlace, se adentra en la historia directamente, sin ningún tipo de preámbulo (Mancera, 2009: 5). Esta estructura se correspondería más a la del microrrelato. No obstante, otros articuentos vendrían a tener una estructura más parecida a la del de artículo propiamente dicho. Casals apunta que

debido a su naturaleza persuasiva, los artículos de opinión se estructuran según la forma de deducción o inducción (...) La inducción parte de lo concreto, de lo particular, para llegar a categorías más generales o universales. La deducción aborda desde el principio una teoría general, una premisa clara, para con ella llegar a un juicio particular y sobre un hecho concreto (2003: 68).

Es habitual que los articulentos comiencen comentando una noticia que aparece en las secciones secundaria del periódico, o un hecho anecdótico, real o ficticio, para terminar realizando una crítica generalizada, de carácter universal. Por eso, concordamos con Casals cuando afirma que “el autor prefiere la inducción a la deducción como estructura principal de sus artículos” (2003: 82). En palabras de la misma, “el método inductivo es un modo de plantear el discurso muy sugerente porque se logra el interés del auditorio con la anécdota que dejará paso a la categoría. (2003: 68-69). Al encarnar desde un principio lo que se desea ilustrar en situaciones concretas y sujetos de carne y hueso, el lector empatiza mejor con el argumento que trata el texto. Domingo de Ródenas Moya define esta técnica como un

método de producción conceptual, consistente en la conciliación paulatina de dos elementos (personas, objetos, sucesos), en principio sin vinculación aparente, que se van glosando a lo largo de la columna hasta que se revela un punto de comparación entre ellos” (2006: 76).

Aunque muchas veces los elementos que compara no guardan aparente relación, Millás es especialista en retorcer las posibilidades de la realidad hasta conseguir ese hilo conductor que pone en paralelo los dos elementos que compara, por muy sorprendente que pueda resultar la comparación si los extrapolamos de manera aislada de su discurso.

En definitiva, el autor abre su columna haciendo uso de un hecho concreto, anecdótico, ya sea ficticio o real, para conformar la estructura y el hilo conductor de sus articulentos, de manera que va guiando al lector hacia una conclusión de índole trascendental, que rebasa lo específico porque concierne a la sociedad. Casals afirma que

esta semejanza de relación puede tener la fuerza persuasiva suficiente en el acto comparativo para evitar la conclusión, que permanece implícita, pero se percibe su intención aleccionadora. Y eso es precisamente lo que más le gusta hacer a Millás en sus artículos periodísticos (2003: 116).

Por eso, aunque en muchas ocasiones el autor cierre sus columnas con un final abierto, aparentemente inconcluso, a veces, a través de situaciones confusas, casi oníricas, envueltas en una especie de nebulosa, no significa que no haya guiado durante

toda la columna al lector hacia la reflexión que él estaba buscando. Precisamente forman parte de la maquinaria de la retórica envolvente de sus columnas, que despiertan el reflejo alerta del lector al materializar lo que denuncia en una historia concreta, la cual le introduce en la historia y le suscita empatía de tal manera que, según el objetivo de Millás, va conduciéndole de manera silenciosa hacia una conclusión determinada, generando en éste la sensación ilusoria de haber llegado a ella casi por sí mismo al final de leerla. Tal y como afirma Casals

[hay] una clara intención ideológica. La ideología no la entiendo únicamente en su significado socio-político sino que también es una categoría filosófica y existencial. Juan José Millás es un articulista que recurre fundamentalmente a la fábula para persuadir de sus razones y juicios (2003: 83).

No obstante, conviene matizar que, dado el carácter heterogéneo de los articulentos, en otras ocasiones, los que más se acercan al relato, juegan con la posibilidad de ser entendidos de diferentes maneras. Sobre sus articulentos, el autor afirma que “es muy posible que dedique los próximos años a escribirlos de nuevo punto por punto y letra por letra para no repetirme”. (Millás en Csikós, 195: 2015). Csikós interpreta dicha afirmación como que “la lectura y la libertad de la interpretación” son un elemento en su obra muy importante (2015: 195).

Por eso, sus columnas son, sin lugar a dudas, un texto híbrido y de carácter heterogéneo, a medio camino entre el periodismo argumentativo y la literatura.

#### ***1.3.4. El imaginario del articuento***

Como habíamos comentado previamente, al igual que la obra cortazariana, los articulentos reflejan situaciones rutinarias, de la vida cotidiana, en las que se infiltran elementos fantásticos, con el objetivo de radiografiar aspectos de la realidad más profunda, de la que se vuelve invisible ante nuestros ojos. Aunque Borges abordase el relato fantástico desde una perspectiva más mítica y legendaria, Millás toma de él su juego de dobles espejos, de una realidad laberíntica. Ródenas de Moya afirma que

no se limita en sus columnas a expresar su punto de vista sobre un hecho de la actualidad, sino que previamente transforma ese hecho en un fenómeno insólito, lo enajena como si perteneciera a una esfera de experiencia extraña a él y al lector (2006: 63).

Esto se debe a que el autor juega a distorsionar y deformar la realidad, volviéndola incluso onírica, a modo de anamorfosis literaria. Ródenas de Moya sostiene que “este procedimiento no es nuevo en la literatura pero sí en el periodismo de opinión y su aplicación a éste produce efectos de persuasiva brillantez” (2006: 63). Es decir, a través de alterar el orden establecido de las cosas, el autor español logra que nos fijemos en vertientes de la realidad que tienden a volverse imperceptibles para nosotros, debido a que están tan insertadas en nuestra rutina o en nuestra vida diaria cotidiana, que las tenemos interiorizadas con cierto automatismo y que, de no ser por sus textos, no nos pararíamos a cuestionar tan fácilmente. En su *columna El silencio minado* Manuel Rivas sostiene que “Juan José Millás se enfrenta a la realidad para convertirla en una literatura que cuestiona verdades” (21 de febrero de 2004). En sus articulentos, lo fantástico forma parte de lo cotidiano sin que los personajes o el narrador se lo cuestionen. No obstante, esto no dista tanto de la realidad como puede parecer a simple vista. Refiriéndose a una de sus últimas novelas, *Desde la sombra* (2016), el propio Millás afirma en una entrevista que

en apariencia está muy alejada de la realidad, parece una novela fantástica, pero quizás sea una de las novelas más políticas que he escrito porque metafórica mucho la situación del mundo actual (J.J. en García Flores, 2017).

A través de este procedimiento narrativo, el autor sitúa al lector frente al verdadero funcionamiento del mundo: los humanos somos seres complejos, y estamos llenos de incoherencias y contradicciones. En una entrevista realizada por Aritz Gorrotxategi, Millás comenta que en la literatura “el absurdo funciona porque la vida es absurda. Lo que el escritor debe hacer es proporcionarle una lógica interior” (2016). En sus articulentos, el azar también es caprichoso y tampoco se rige por la lógica. La vida misma es un sinsentido, así como la manera en que está organizada el mundo. Pero no somos capaces de reconocerlo porque nos hemos criado bajo los paradigmas socioculturales, habiendo sido aleccionados sobre qué es lo lógico y lo natural (aunque esto sea un mero artificio cultural). En palabras de Ródenas de Moya

el escritor se sitúa frente al modelo ortodoxo de la realidad que se socializa a través de las instituciones como la familia, el aparato educativo estatal y los medios de comunicación de masas, un modelo que establece el significado de magnitudes tan elusivas como la normalidad o la extrañeza, lo cabal y lo descabalado, lo lógico o lo absurdo (2006: 63).



Como vemos, Millás trata de liberar al lector de los límites que la sociedad le ha impuesto, a través de la deconstrucción de las normas y las convenciones sociales, con el objetivo de que se cuestione determinados aspectos de la realidad circundante. Y no solo eso, sino que al mismo tiempo, el autor incorpora elementos propios del subconsciente para provocar que el lector se asome dentro de sí mismo, a la complejidad de la psique humana. En nuestro interior también está la clave.

En el prólogo de *Articuentos* (2001), Fernando Valls afirma que “la realidad no es lógica. Y no serlo supone que es disparatada. Por esa razón la lógica del disparate es la única clave que permite entender la realidad” (2001: 11). En sus inusuales columnas, el autor revuelve los parámetros sociales para hacernos ver que el orden establecido no es tan lógico como damos por hecho de manera inconsciente. A través de este método del extrañamiento, el narrador adopta “la perspectiva del forastero radical” (Ródenas de Moya, 2006: 64) dentro de la sociedad, aunque pertenezca a ella. Cuando sus articuentos tienen la morfología del microrrelato, Millás opta por personajes y narradores que viven alienados, inmersos en la rutina y en las dinámicas del mundo contemporáneo, un mundo que se dibuja como extraño. Ródenas de Moya afirma que

la desfamiliarización que practica Millás (...) no suele ser de naturaleza verbal sino conceptual. No son las palabras las que reciben la acción transgresora del escritor sino las ideas. (2006: 64).

Es decir, aunque el lenguaje literario, ya de por sí se desvía de la norma y produce una desautomatización, la desfamiliarización millasiana se consigue a través de desfigurar la realidad mediante imágenes casi delirantes. Gonzalo Sobejano calificó a Millás como un “fabulador de la extrañeza” en su obra con título homónimo publicada por primera vez en 1987. Una de las razones puede que sea su habilidad para de construir la realidad y volver a darle forma a su manera, pero sin hacerla perder en credibilidad en el proceso.

Csikós encuentra que la literatura de Millás se construye a base de “dualidad y usurpaciones” (2015: 196). Por un lado, como hemos visto, la dualidad de su obra reside en el juego de analogías y paradojas, poniendo en paralelo dos hechos o dos elementos que aparentemente, no tienen nada que ver, con el objetivo de compararlos, buscando similitudes o contrapuntos. Por otro lado, su obra representa un mundo marcado por la dicotomía y lo paradójico. “Como el autor mismo expresa en “El Jano”: “No podemos

vivir sin ser dos, pero al mismo tiempo se nos hace insoportable la existencia del segundo.” (Millás en Csikós, 2015: 197). En sus articulentos, es habitual que el escritor ponga en paralelo un personaje conviviendo (incluso dialogando), con el “otro yo” (tal y como ocurre en el microrrelato con título homónimo de Mario Benedetti). Solo que Millás va más allá y a menudo su alter ego se encuentra materializado en un personaje carne y hueso, que está fuera de su mente y de su cuerpo, puesto que el autor representa un universo lleno de luces y sombras, donde los sueños y el subconsciente se entrecruzan con la realidad externa; nuestros deseos (lo que queremos) y nuestros deberes (lo que tenemos que hacer) se contraponen. Así, en un mundo de contradicciones y paradojas, surgen los argumentos de sus sorprendentes columnas. Además, Csikós sostiene que en la narrativa millasiana

el problema de la dualidad está estrechamente enlazado con el de la usurpación. Si anteponemos esta palabra a los grupos temáticos del libro, damos con algunas de las modalidades de expresar la complejidad y la dicotomía de nuestra existencia cotidiana: la usurpación del cuerpo, la usurpación de la mente, del lenguaje y de la sociedad (2015: 200).

Millás presenta a los humanos como seres anulados y alienados. Csikós apunta que “los objetos entran en nuestro cuerpo o en nuestra mente y usurpan nuestra identidad” (2015: 198). Pero nosotros mismos somos los que dejamos que se adueñen de nosotros. Las usurpaciones en la narrativa millasiana ponen de relieve “la ruptura de las relaciones humanas, la incomunicación y la cosificación de las vivencias contemporáneas” (2015: 198). Hemos reconocido en un fragmento de la columna “Insomnio” una ilustración de esa incomunicación y alienación a la que nos venimos refiriendo:

No en todas las habitaciones de hotel, pero sí en muchas, suele haber una lámpara con cuyo interruptor no das a la hora de acostarte. Quién la encendió, cuándo y desde dónde constituye un misterio inescrutable [...] Quizá, piensas entonces sobrecogido, esa lámpara se apaga y se enciende desde otra habitación en la que el cliente se metió hace rato en la cama pensando para qué rayos servía aquel interruptor que no apagaba ni encendía nada. De súbito, mientras te sumes en tales reflexiones, la luz se apaga sola. Quizá ese viajero se ha levantado, como tú, de la cama y ha accionado una vez más el interruptor para ver si esta vez pasaba algo. De hecho, debe de estar dándole desesperadamente a la llave, pues la lámpara ha empezado a encenderse y a apagarse como si emitiera un mensaje de morse. Tal vez, piensas, alguien intenta comunicarse contigo. Pero no sabes morse. Eso es lo que nos pasa a

todos: que estamos en habitaciones distintas y no sabemos morse (16 de septiembre de 2016).

En definitiva, sus articulentos muestran la crisis del hombre contemporáneo. El escritor-periodista retrata a un ser humano que vive de lo superfluo y de la frivolidad, pero que no es consciente de ello. No obstante, en sus articulentos, lleva al extremo cierto tipo de situaciones de la vida diaria, añadiéndoles tintes de surrealismo y de humor que roza en el patetismo, de modo que aunque generalmente las personas no se den cuenta, el lector sí sea totalmente consciente de nuestras carencias y nuestras taras.

### ***1.3.5. El estilo millasiano***

Millás es un autor que ha cultivado su propio estilo. Casals sostiene que

cuida mucho su estilo literario pero lo disimula en un tono coloquial que le sirve para su gran figura retórica, sus señas de identidad: la ironía. En ella se refugia y evita concienzudamente cualquier atisbo de sentimentalismo o falso lirismo en estas columnas tan personales en las que habla de lo que piensa y siente (2003: 91).

Es cierto que el humor negro es una de las claves de su estilo. Además, al tratar temas mundanos, de la vida cotidiana, el autor transmite la sensación de tener una retórica relativamente sencilla y accesible. Aunque en realidad, sus palabras están muy medidas. En su obra *La Retórica* (S. IV), Aristóteles afirma que “un orador que argumentara científicamente, no tendría ningún éxito, pues la gente no lo entendería (Aristóteles en Düring, 2005: 219). Además, Millás quiere mostrarse cercano al lector para buscar su empatía, “como un hombre corriente que le ha dado por escribir” (Casals, 2003: 81). Por eso, trata de evitar caer en lo intelectual. No quiere estar por encima del bien y del mal, sino simplemente compartir sus preocupaciones, sus frustraciones o sus pensamientos, con el lector, que bien pueden ser las de cualquier habitante de la sociedad occidental de hoy en día, por lo que fácilmente podría sentirse identificado. Aristóteles decía que el “buen orador ha de ser buen ser humano” (Aristóteles en Carlos Rojas Osorio, 2010: 101). Millás parece conocer muy bien esta afirmación y se presenta como un columnista humilde, sin grandes pretensiones, que no busca revolucionar el mundo; los articulentos no tienen una finalidad didáctica, sino que

le sirven como catarsis para canalizar y compartir sus pensamientos más existenciales. En palabras de Ródenas de Moya:

Emerge de sus columnas un enunciador inquisitivo y perplejo, al que el asombro que le provocan los hechos disparatados de su entorno no le impide preguntarse, casi siempre en vano, por sus causas o la improbabilidad de su mera existencia. Otras veces ese personaje se arma de indignación para arremeter contra situaciones injustas que, por regla general suponen un atentado contra la dignidad, la honradez o los más elementales derechos humanos (2006: 67).

En definitiva, la retórica de Millás está dirigida a buscar la empatía de un lector, que podría haber experimentado las vivecias que refleja en sus articuentos, ya que se presenta como una persona de a pie que se ha parado a reflexionar sobre ciertos aspectos de la actualidad que están ahí, a nuestro alrededor, e incumben a la sociedad en general. Quiere transmitir que podría haber sido cualquiera de nosotros los que estuviéramos escribiendo sobre los desencantos que el mundo nos produce, pero le ha tocado a él. Millás no es abanderado de nada, tan solo busca entretener al lector y hacerle meditar y observar la realidad desde un prisma diferente, mientras éste se para a leer sus artículos en el momento del café de la mañana o del descanso en el trabajo, en medio de la época actual, caracterizada por cambios vertiginosos, el caos y la dispersión, sumida en “la cultura de lo instantáneo”, como proclamara Ignatieff (en Orozco Vera, 2014: 189). Millás presenta a el yo autorial de sus articuentos como una persona extrañada por los fenómenos que le rodean, que está por encima de su época y la observa desde otro prisma, pero al mismo tiempo, es consciente de que es un hombre de su tiempo, de la época en que le ha tocado vivir, y se muestra resignado. Al igual que cuando trabajó en un aeropuerto, Millás, no volaba, sino que obraba desde abajo, en uno de los mostradores, con los pies en la tierra. Del mismo modo, sabe que poco cambiará con sus articuentos, aunque algunos tengan un alto grado de compromiso moral, ya que probablemente, tras ese momento de iluminación, de microrrebelión libertadora que su texto ha generado en el lector, éste volverá a caer de ese momento álgido revelador, para sumergirse en su rutina y en la dinámica del siglo XXI, mientras espera por la próxima columna millasiana, y así en bucle.

### 1.3.6. Las figuras literarias del artificio

Como habíamos visto anteriormente, la analogía es una de las figuras retóricas que transforman el texto en un sentido global, ya que éste se basa en la comparación de dos elementos a lo largo de la obra. No obstante Ródenas de Moya matiza que este pensamiento binario no tiene por qué presentarse exclusivamente como tal, sino también como “una antítesis o contraposición , una escisión, una simetría o un paralelismo” (2006: 73). Lo que está claro es que el autor pone dos realidades a la misma altura para establecer un plano de comparación y construir su narración. Por otro lado, la paradoja también es uno de los recursos utilizados por parte de Millás: para él, la vida parece estar llena de contradicciones y es paradójica de por sí. Sus artífices solo tratan de reflejar esta realidad.

El humor negro y la ironía también son un recurso muy representativo del estilo de Millás. Saavedra Fernández-Combarro sostiene que

en el humor es esencial el esfuerzo cooperativo del receptor para comprender la situación conflictiva que provoca la ruptura del orden semántico natural; la ironía, en cambio, aunque oculta un sentido tácito tras el discurso explícito, no promueve necesariamente una ruptura decidida del orden semántico (2012: 277).

Por tanto, en los artífices, Millás conecta con el lector, le va haciendo guiños lingüísticos donde éste ha de deducir lo que el autor trata de comunicarle. De esta manera, se convierte en un sujeto activo y cómplice que se concentra en el argumento.

A un nivel más local, la metáfora y la personificación también son uno de los recursos más utilizados por Millás, pero no hace un uso abusivo de ellas. Están distribuidas de manera sutil. En cuanto a la segunda, en una entrevista Millás afirma que

si tú quieres describir a una persona, serás más veraz si describes sus objetos. Pero hay algo más inquietante todavía y es la permanencia de la persona en el objeto. Por eso no sabemos qué hacer con los objetos de los muertos. No hay nada más desolador que llegar a casa, después de haber enterrado a un ser querido, y enfrentarse a sus zapatos. Porque tienes el sentimiento de que el muerto sigue ahí, por lo menos durante un tiempo. No somos conscientes de la relación que tenemos con los objetos y que ellos tienen con nosotros. A mí me fascina mucho la idea de que los objetos tienen una pequeña vida y que desde esa pequeña vida intentan comunicarse con nosotros (J. M. En Silvana Frieria, 28 de abril de 2009)

Como vemos, la prosopopeya en Millás es una figura retórica que también está muy presente. A menudo en su obra los objetos cobran vida propia. El autor también

tiene predilección por los insectos y las partes del cuerpo. A través de estos dos elementos, aparentemente corrientes y mundanos, elabora complejas metáforas sobre la vida. Por ejemplo, en su columna “Ánimo”, el autor hace una metáfora sobre la vida a través de la personificación de un bolígrafo y un lápiz:

El bolígrafo no cambia de apariencia ni siquiera cuando se encuentra en las últimas. Y deja un cadáver tan curioso que nadie diría que está muerto si no fuera porque no pinta nada ya, aunque resucite a veces de improviso y trace un par de líneas, incluso un párrafo, antes de volver a expirar. La gente se resiste a desprenderse de los bolígrafos vacíos porque continúan como nuevos. Sólo se consumen por dentro, en fin, y siempre se acaban a traición, como el butano. El lápiz, en cambio, agoniza por dentro y por afuera a la vez, y deja un cadáver mínimo, un detrito del que uno se deshace sin ningún sentimiento de culpa (7 de enero del 2000).

En definitiva, los articuentos son obras de carácter heterogéneo, muy versátiles, que combinan en distintas dosis —dependiendo de cada articuento— la argumentación con la narración a base de una serie de imágenes, de figuras retóricas tales como la analogía o la metáfora, que si bien le aportan un sentido estético, proporcionando entretenimiento en el lector, no están exentas de lanzar un mensaje crítico o inquisitivo. El humor y la ironía funcionan como analgésicos para equilibrar los dilemas existenciales y el desencanto amargo hacia el mundo que presentan sus textos. Pero el conjunto de tropos, así como el grado de ficcionalización que encierran los articuentos, hacen de éstos piezas literarias. Por eso, aunque se hayan pensado para ser publicados en la prensa, no producen extrañamiento cuando se encuentran recopiladas en un libro.

## **PARTE II: DESARROLLO PRÁCTICO**

## 1. Articulento y literatura en E/LE

### 2.1. La literatura en el aula de E/LE

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para Las Lenguas*, un proyecto común a nivel europeo que sirve de guía para establecer los parámetros de la enseñanza de segundas lenguas adultas, “los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos” (2000:60). Sin embargo, la literatura no siempre ha tenido el mismo papel en el aula de idiomas. En el principio de la enseñanza de lenguas extranjeras, se estilaba el método Tradicional/Gramatical, donde la literatura tenía un rol protagonista. Sin embargo, como bien dice el nombre, en este método se enseñaba la lengua a través de la traducción, la memorización y ejercicios muy estructurales. Por eso, el texto literario se utilizaba tan solo para ser traducido. Además, era común introducir las obras de los grandes escritores del Siglo de Oro Español: Cervantes, Góngora, Lope de Vega... es decir, un sector muy sesgado de la literatura española, que pertenece a la Alta Cultura y utiliza un lenguaje muy culto, que representa una realidad muy específica y no se parece a la lengua del día a día.

El método clásico de Gramática/Traducción estuvo vigente hasta los años sesenta. Entre los años sesenta y ochenta, se vio relegado por otros métodos y enfoques, tales como el Método Directo y posteriormente, el Método Audio-Lingual y el Enfoque Natural, entre otros, que si bien resultaron ser un avance con respecto al Método de Gramática/Traducción para el aprendizaje de la lengua, porque se centraban más en el proceso de comunicación, la literatura quedaba muy desplazada: no se utilizaba como una herramienta para aprender el idioma, sino que en todo caso, se contemplaba como un elemento accesorio que servía para enseñar la cultura del país. Pero a principios de los años ochenta, llegó el Enfoque Comunicativo, centrado en utilizar la lengua como medio y no como un fin: el objetivo primero es poner la lengua en uso, comunicarse, promover la interacción. Como en un principio la literatura no parecía estar muy encauzada hacia el uso práctico del idioma, seguía estigmatizada, relegada a un segundo plano, pero este enfoque comenzó a permanecer en el tiempo y en consecuencia, se



fueron desarrollando más técnicas e ideas en torno a él para promover el uso de la lengua y la literatura recobró su importancia en el aula de idiomas, sobre todo de la mano de estudios provenientes del mundo anglófono, aplicados a la enseñanza de lengua inglesa. Aunque esta vez, se abordaría desde otra perspectiva diferente a la del Método Tradicional-Gramatical: la literatura sería usada como un medio para aprender la lengua siempre que el objetivo fuese la comunicación. Sobre la manera adecuada de tratar los textos en el aula, Verónica Pacheco Costa afirma que “la dinámica de la clase no debe centrarse en el texto en sí mismo sino que debemos conseguir que el alumnado siga siendo el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje” (2014: 369). Además, “el texto literario debe convertirse en una herramienta didáctica, un recurso novedoso, útil, emocionante que nos permita transmitir contenido” (2014: 369). Es decir, la literatura deja de contemplarse exclusivamente como un fin y comienza a ser explotada como un medio para aprender la lengua. A finales de los ochenta surgieron varias obras de la mano de autores como Maley y Duff o Lazar. En 1990, los primeros publicaron un manual que supuso una gran novedad, ya que tal y como ellos mismos apuntan en la introducción,

debemos subrayar desde el principio que estas actividades están diseñadas específicamente para practicar la lengua, no para estudiar la literatura. Aunque esto no significa que no son valiosos en la clase de literatura. Insistimos en este tema porque muchos estudiantes y, sobre todo muchos profesores pueden sentir que es erróneo abordar la literatura de “manera tan irrelevante”. Esto es comprensible, porque desde nuestros primeros años de colegio nos educan para mostrar veneración hacia la literatura, sin importar cuales sean nuestros verdaderos sentimientos hacia ella [...] El objetivo de este libro es utilizar material literario para generar la lengua<sup>1</sup> (Traducido, 1990: 15).

Aunque hoy en día esta justificación no sería necesaria, en torno a finales de los ochenta, estas nuevas ideas sobre cómo abordar la literatura en el aula de segundas lenguas, eran muy novedosas y resultaban un desafío para el mundo de la enseñanza de lenguas. En su libro, muestran las posibilidades del texto literario en el aula de idiomas, demostrando que pueda dar mucho juego para trabajar las diferentes destrezas y

---

<sup>1</sup> Texto original: It must be stressed from the start that these activities are designed specifically for language practice, not for literature study, although this does not mean that they would not be of no value in the literature class. We emphasize this point because many students and, indeed, many teachers may feel that it is somehow wrong to approach literature in such a “irreverent way”. This is understandable, because from our early schooldays we are encouraged to show reverence towards literature, whatever our true feelings may be [...] The aim is to use literary material to generate language.

competencias. Además, se trata de un documento auténtico: la lengua está viva y el texto es originalmente creado para hablantes nativos. Maley y Duff afirman que en el aula, “la literatura no debería divorciarse de la vida, y hay que animar a los estudiantes a ver ese vínculo entre sus propios mundos y los mundos no tan reales de la literatura” (traducido, 1990: 86). Recordemos que en el Enfoque Comunicativo el alumno pasa a ser el centro de la clase y en vez de simplemente volcar sobre él conocimientos, este debe permanecer activo y participar en el aula. La literatura hace posible esto porque una de sus grandes ventajas es “su poder sugestivo. Normalmente, lo que se comunica es más de lo que se dice” (traducido, 1990: 40). Por eso, aunque el texto literario ya de por sí puede ser un material motivador para el alumno, de acuerdo a sus intereses, también da pie a muchas actividades creativas que funcionan como un estímulo para despertar su reflejo alerta. Y cuando trabajamos la lengua junto con la creatividad, estamos activando regiones de los dos hemisferios del cerebro, potenciando de esta manera, el aprendizaje. Antonio Mendoza Fillola apunta que

el tiempo en que la literatura aportaba prestigio al estudio de una lengua, efectivamente, pertenece al pasado. Ahora no se trata de una cuestión de prestigio, sino de la efectividad y de la funcionalidad formativa del empleo de estos materiales (2004).

Hoy en día, la presencia de los textos literarios en los manuales de lenguas extranjeras, así como las programaciones docentes, lo confirman.

Otras características citadas por Maley que hacen de la literatura un recurso muy acertado en el aula de idiomas son, además del interés que pueden suscitar y el poder sugestivo, “la universalidad y la ambigüedad” (1989:12). La universalidad es importante “porque debido a que todos somos seres humanos, la literatura trata sobre temas comunes a todas las culturas: muerte, amor, separación, creencia, naturaleza” (1989:12). Pese a que los textos literarios contienen temas que en definitiva forman parte de la experiencia humana y hacen que el lector pueda sentirse identificado con ellos, Torres apunta que

enseñar una lengua extranjera es también enseñar la cultura de una o varias comunidades que la tienen como lengua materna y no hay nada a la vez tan próximo a una lengua y tan representativo de la cultura de una gente como su literatura (1998: 109).

Es decir, aunque la literatura trate temas universales, el enfoque que se les da puede variar según cada cultura, por lo que es una buena manera de asomarse a la cultura del país, así como de desarrollar la competencia intercultural a través de debates en el aula cuando se trabaja con un perfil de grupo heterogéneo, de diferente procedencia. Además, la propia literatura en sí misma es un aspecto de la cultura del país. En palabras del MCER, “la literatura forma parte de la cultura y de la historia de un país, y por consiguiente tiene que formar parte del currículo de la enseñanza de lenguas” (2002: 60). A esto podríamos añadirle que la mayoría de los textos literarios se caracterizan también por su intemporalidad: los personajes y los contenidos seguirán estando vigentes resistiendo al paso del tiempo, ya que el lector continuará sintiéndose identificado con ellos, algo que no ocurre de la misma forma con los textos meramente informativos o referenciales por ejemplo. Rosalie Sitman e Ivonne Lerner afirman que

el texto literario difiere de los textos informativos o expositivos al crear un mundo de contenido propio, una realidad distinta, un ámbito sensorial afectivo que implica al lector en una experiencia directa y arranca de él una respuesta que puede ser emocional e intelectual a la vez. (Sitman y Lerner en Fouatih, 2009: 127).

Así pues, el alumno puede establecer un vínculo con el texto literario, que además de despertar su interés, le impulse a leer durante su tiempo libre por iniciativa propia, fuera del aula y de manera autónoma. En su obra *Lingüística y poética* (1988), Jakobson, el lingüista y teórico literario ruso, habla de las diferentes funciones que puede desempeñar el lenguaje según nuestra intención comunicativa. En los textos literarios prima la función emotiva (o expresiva), ya que se busca conmover al lector, despertando en él diferentes emociones que le hagan conectar con la obra.

Por otro lado, Maley afirma que “la ambigüedad, hace que la interpretación de cada aprendiente pueda ser válida y también da pie a la discusión y el intercambio de ideas” (1989:12). Puede generar debate en el aula y hacer que no haya respuestas correctas o incorrectas prefijadas, sino diferentes posibilidades, que provoquen una atmósfera de efecto sorpresa en el aula al ser de carácter abierto, haciendo que los alumnos mantengan toda su atención, ya que no esperan lo que va a decir alguno de sus compañeros.

Además, la literatura también abre los horizontes de las posibilidades porque los diferentes géneros literarios, la poesía, el teatro, la narrativa; así como los subgéneros, la fábula, el cuento, el microrrelato... tienen sus propios rasgos idiosincráticos, que no

hacen más que ampliar el rango de oportunidades que los textos literarios nos brindan para trabajar la lengua.

## ***2.2. El desarrollo de las destrezas de la lengua a través de la literatura***

Con la literatura podemos trabajar e integrar las cuatro destrezas. Comenzando por la comprensión auditiva, Nevado Fuentes apunta que

con el avance de las nuevas tecnologías se pueden utilizar materiales audiovisuales para la escucha o el visionado de muestras literarias, lo que nos lleva a la práctica de la comprensión auditiva (2015: 158).

Hoy en día, la plataforma Web *Youtube* es un recurso didáctico que puede resultar muy útil en estos casos. Asimismo, los alumnos pueden integrar comprensión oral y expresión oral interactuando entre ellos, a través de los debates que puedan generar los textos o de actividades que promuevan el aprendizaje cooperativo. Pérez Puyolás habla de la importancia de implementar el aprendizaje cooperativo en el aula

de manera que el maestro o la maestra no sean los únicos que “enseñan”, sino que también los alumnos, en pequeños equipos de trabajo cooperativo, sean capaces de “enseñarse” mutuamente, de cooperar y ayudarse a la hora de aprender (2012:94).

Cada alumno es diferente, tiene experiencias, conocimientos y habilidades distintas que hacen que cuando interaccionan entre sí, de manera que confluyan diferentes ideas, de manera que se enriquecen sus respuestas. Además, pueden retroalimentarse entre sí: lo que un estudiante no haya podido entender, se lo puede explicar su compañero y viceversa. La expresión oral y la comprensión oral se integran, como en las conversaciones naturales del día a día, practicando estrategias comunicativas y su competencia discursiva.

Asimismo, a través de la lectura del texto literario, junto con una serie de preguntas posteriores en relación al mismo, el alumno puede practicar su comprensión lectora. Además, el texto puede servir de guía o de pretexto, para practicar la expresión escrita tanto a través de diferentes tipos de actividades. Por un lado, tenemos las

actividades de una producción más controlada: siguiendo un patrón de estructuras dadas, el alumno trata de reproducirlas para trabajar aspectos gramaticales o léxicos. Pueden consistir en parafrasear, completar oraciones o reescribirlas... Por otro lado, las actividades de producción libre consisten en favorecer la escritura creativa a partir de un texto literario. Los alumnos pueden alterar la historia, proponer un final alternativo... Cabe añadir que las preguntas en relación a los asuntos tratados en el texto literario trabajan tanto la comprensión lectora como la expresión escrita.

### ***2.3. El desarrollo de las competencias comunicativas a través de la literatura***

A través de los textos literarios también podemos trabajar las competencias comunicativas de la lengua. Según el Marco Común Europeo de Referencia, éstas se dividen en las competencias lingüísticas (léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortoépica y ortográfica), la competencia sociolingüística y la competencia pragmática. Comenzando por las primeras, Nevado Fuentes apunta que los textos literarios son eficientes para desarrollar la competencia léxica porque

al ser muestras reales de habla están siempre contextualizadas, lo que facilita la comprensión del alumno. El aprendizaje y la práctica de determinadas expresiones coloquiales o refranes resultan poco eficaces y motivadores si no las presentamos en un contexto real (2015:151).

Además, al tratarse de textos en un contexto real, dirigidos para hablantes nativos, el alumno también puede desarrollar su competencia sociolingüística al familiarizarse con posibles diferentes registros, así como fraseología popular o normas de cortesía y marcadores lingüísticos de relaciones sociales. Un texto contiene todo este tipo de elementos. Por otro lado, al estar contextualizados, los textos literarios, además de ayudar al alumno a comprender mejor el significado, éste, con sus conocimientos previos, puede ser capaz de inferir a través del contexto el significado de las unidades léxicas que desconoce. En este sentido, también se puede trabajar la competencia pragmática. Los textos literarios tienen figuras retóricas. Están llenos de dobles sentidos, juegan con la lengua. Todo esto ayuda a fomentar el desarrollo de la competencia pragmática del estudiante. El Enfoque Comunicativo defiende que el mensaje lingüístico, sin el contexto, no significa nada, ya que no es lo mismo lo que decimos que lo que comunicamos. Durante mucho tiempo en la historia de la

metodología en la enseñanza de segundas lenguas en edad adulta, la competencia pragmática fue ignorada. Hoy en día, el Centro Cervantes, que sigue los parámetros del Marco de Referencia de Lenguas Europeo, apoya la enseñanza de la lengua desde el Enfoque Comunicativo, en el cual, la competencia discursiva y funcional del alumno priman sobre el correcto uso de la gramática. Las lenguas son herramientas de comunicación, y tener fluidez y precisión es más importante a la hora de comunicarse que ralentizar el discurso y hacerlo antinatural por intentar formular perfectamente las estructuras gramaticales. La gramática ha de ser un medio, no un fin. Pero la competencia lingüística gramatical también puede desarrollarse a través de los textos literarios, mediante actividades relacionadas con las estructuras sintácticas. No obstante, Nevado fuentes matiza que los ejercicios de índole estructural que trabajen el léxico y la gramática “deberán ir siempre acompañados de actividades complementarias (pre-lectura o pos-lectura) que fomenten la producción y la interacción del alumno” (2015:161), ya que se busca poner en práctica el idioma, no conocerlo mejor a través de ejercicios muy estructurales que ofrezcan solo un conocimiento pasivo del mismo. Como habíamos comentado, la competencia discursiva, prima sobre la gramatical. Por eso los textos literarios son una fuente de recursos muy valiosa en el aula de E/LE: por su gran poder sugestivo, fomentan los debates, la participación activa y el interés del alumno, generando así una comunicación fluida y constante, que es el objetivo último del Enfoque comunicativo.

Por último, finalizando con las otras competencias lingüísticas, la competencia fonológica también se puede desarrollar gracias a los textos literarios. A través de *roleplays* o dramatizaciones de los mismos, los alumnos pueden trabajar la prosodia. Por otra parte, al ponerlos en común en el aula, también pueden ir aprendiendo sobre la pronunciación de las palabras que van leyendo. Por último, las otras dos competencias lingüísticas restantes, la competencia ortográfica también se ve involucrada a la hora de trabajar la literatura en el aula. Los alumnos pueden interiorizar el léxico de manera mas o menos implícita al ir leyendo el texto literario.

## ***2.4. Criterios de selección de textos literarios para el aula de E/LE***

Los textos deberán tener un nivel adecuado al nivel de los alumnos, desde A1 a C1. Cuando un material es apropiado, no resulta ni muy fácil ni muy difícil para el alumno. Ha de serle comprensible pero, al mismo tiempo, ir un poco más allá de sus conocimientos, para que además de aprender, le resulte novedoso y mantenga su atención. Por otro lado, las piezas literarias seleccionadas han de buscarse pensando en los objetivos y características del grupo meta, tanto para potenciar su aprendizaje como para despertar su motivación. Nevado Fuentes afirma que “si un texto suscita el interés de los alumnos, la motivación está garantizada” (2015: 160). Y la motivación es un motor de aprendizaje clave fundamental, ya que mueve la voluntad en el estudiante y hace que éste ponga más empeño en alcanzar su objetivo, que es poder comunicarse. Aunque Luis López Muñoz afirma que “ni podemos ni debemos considerar que el alumno se halle naturalmente motivado para su esfuerzo de aprendizaje” (2004: 95), pues no conocemos las diferentes posibles razones que le han llevado a aprender la lengua, y cada persona vive el proceso de aprendizaje de una manera diferente. Lo que sí está en nuestras manos es elegir materiales que puedan interesarles. Para ello, López Muñoz sostiene que

Las tareas creativas motivan más que las mecánicas. Todos los autores coinciden en la necesidad de variedad y creatividad [...], de proponer tareas o actividades que permitan al alumno manifestar su personalidad y dotarlas de una impronta de originalidad y autonomía que las singularice y le singularicen. La forma de ser presentadas, compartidas o secuenciar estas tareas no es ajena a su poder motivador (2004: 105).

Cuanto más avanzado sea el nivel del grupo, más posibilidades habrá de introducir actividades creativas. Aunque también se puede encontrar la manera de crear actividades de producción más controlada y más estructuradas, que también den pie a la creatividad. Por su naturaleza, los textos literarios tienen el poder de fomentar actividades interesantes, motivadoras y creativas, que puedan sorprender a los alumnos, puesto que la respuesta que pueden dar no es esperable y, por tanto, "supone incremento de atención y la participación da mayor motivo a la implicación personal" (2004: 101). Al poner en común las actividades en el aula, los alumnos se centrarán en escuchar lo que va a decir su compañero, porque no se lo pueden imaginar, y esto hace que se centren directamente en lo que está comunicando, introduciéndose de manera natural y

efectiva en la lengua. El propio texto literario también puede lograr este efecto. En palabras de Nevado Fuentes:

una vez que el lector entre en el mundo del texto y se sienta atraído por él, los aspectos lingüísticos que está estudiando pasan a un segundo plano y el desenlace de la obra pasa a ser el centro de atención (2015: 159).

Esto provoca que el alumno se centre tanto en la comprensión del lenguaje y no en la lengua en sí, que al esforzarse por comunicarse y por comprender se libera de la presión que supone estar muy concentrado en cómo lo va a decir. Wittgenstein venía a decir que hablar una lengua es como subir escaleras, cuanto más lo pensamos, más nos podemos bloquear. Afirma que

uno puede bajar o subir escaleras de manera espontánea sin que uno tenga que estar diciéndose a sí mismo: “en este momento estoy poniendo el pie en el escalón número 27”, “voy ahora a mover el músculo izquierdo para subir al escalón siguiente”, y así sucesivamente (...) Este razonamiento se aplica al caso del hablar. (Wittgenstein en Tomasini Bassols, 2003: 127).

Por supuesto, en las lenguas nativas se trata de algo evidente, pero en cierta manera, también podemos aplicarlo al proceso de aprendizaje de las segundas lenguas adultas. Si bien es cierto que en los estadios iniciales es inevitable que el aprendiente tenga que estar muy concentrando en lo que va a decir y cómo lo va a decir porque dispone de una gama limitada de herramientas para enfrentarse a ello, y por ello, se introduzcan actividades un poco más estructurales y mecánicas, en la enseñanza de lenguas hay que promover desde un principio la comunicación y la interacción, de manera que el alumno vaya ganando en fluidez y desenvoltura.

## ***2.5. El articuento en el aula de E/LE***

Los articuentos, textos entre la frontera del periodismo y la literatura, elevan la columna a la categoría de arte. Aunque muchas de las columnas-relato de Juan José Millás, se desvinculan de la realidad más inmediata, están al hilo de la actualidad. A veces, se recrea en ellos un microcosmos con personajes o situaciones ficticias, pero no dejan de estar insetados en un mundo contemporáneo ni de tratar los problemas de hoy en día. M<sup>a</sup>. Pilar de Palomo afirma que en el periodismo literario



el autor puede, efectivamente, comunicar un hecho que la actualidad le suministra, pero en este proceso de comunicación apela a formas lingüísticas de procedencia literaria —retórica, simbología, intertextualidad...— es decir, que el lenguaje denotativo de la información objetiva se torna connotativo y, en consecuencia, plurisémico [...] En este proceso de literaturización, el artículo adopta o utiliza formas y estructuras derivadas de géneros intrínsecamente literarios o de ficción (1997: 192).

Esto es exactamente lo que ocurre con los articulentos. No obstante, ya sea en mayor o menor grado, al estar insertados en un contexto muy actual, son cercanos a los mundos experienciales de los alumnos, generando que puedan relacionar sus experiencias personales directamente con los textos, incorporando sus propias opiniones y conocimientos en ellos. Además, al estar a medio camino entre el mundo de la literatura y el periodismo, poseen ciertas peculiaridades que los convierten en un recurso ideal para el aula de E/LE, pues la mayoría de los articulentos, ya estén más cerca de las columnas-relato o columnas-ensayo, han sido originalmente concebidos para aparecer en la prensa. Con lo cual, por un lado, el lenguaje utilizado es muy actual y, dado que la prensa es un medio de comunicación de masas, el articuento está dirigido a un perfil de ciudadano medio. Si bien el lenguaje de Millás es más elaborado y formal que el español estándar, puede resultar accesible para los alumnos de E/LE a partir de un nivel B2 como mínimo (dependiendo del texto), que según el MCER, ya se considera un nivel avanzado. De todas formas, por sus juegos con el mundo real y lo ficcional, sus textos pueden llegar a encerrar metáforas o juegos con el lenguaje. Por eso, la mayoría de articulentos estarían destinados para alumnos de nivel C1 o incluso, C2. Pero lejos de ser un aspecto limitante para llevar al aula, es enriquecedor. Las figuras retóricas utilizadas hacen del articuento un texto muy productivo en el aula de E/LE, pero además, en palabras de Antonio Ubach Medina, los textos del periodismo literario

suelen ser considerados modelos de lengua y además explotan las posibilidades de la misma (connotación, ironía, presuposiciones, etc.) en un grado mayor, pero no de un modo diverso, que se hace en el uso cotidiano. (2003: 795).

Estas características también son aplicables en los articulentos y como combinan un trasfondo crítico en la línea del género argumentativo, con elementos poéticos o narrativos, se vuelven un recurso muy útil en el aula de español como lengua extranjera. Ubach medina añade que

las limitaciones de espacio que implican su aparición en prensa permiten que el alumno tenga la satisfacción de haber leído y comprendido un texto completo, algo

que no ocurre con obras de mayor extensión como las novelas. Y por último el material de este tipo sigue apareciendo, y sus autores cambiando y renovándose, continuamente, por lo que la prensa puede convertirse en una fuente inagotable de recursos para el aula (2003: 796).

Por eso, las columnas literarias y en concreto los articulentos, son materiales de fácil acceso para los estudiantes. En caso de que el alumno se interese por ellos una vez los conozca en el aula, solo tiene que dirigirse a periódicos digitales como *El País* para encontrarlas. Por otro lado, dentro del género de los articulentos, las columnas-relato de Juan José Millás, son atemporales. Aún estando contextualizadas en un mundo muy actual y teniendo trasfondo crítico de ciertos problemas de hoy en día, más o menos implícito, al desvincularse de sucesos de la realidad inmediata, pueden ser utilizadas año tras año por el docente.

La extensión limitada es también una de las varias características del articuento que lo emparentan directamente con el subgénero narrativo del microrrelato. Andrés-Suárez cita los rasgos fundamentales del microrrelato:

la narratividad; la brevedad; la ausencia de complejidad estructural; la poca caracterización de los personajes; el esquematismo espacial; la condensación temporal; la utilización de un lenguaje connotativo; y la importancia del título (2012: 24).

Todos ellos coinciden sin duda con muchos de los articulentos de Juan José Millás. Además, por tener una longitud muy limitada, los microrrelatos concentran una gran variedad de figuras y recursos en pocas líneas, por lo que resultan ser textos muy productivos en el aula de español como lengua extranjera. Ana Lahoz afirma que el microrrelato “no tiene por qué contar una historia más bien mostrar una situación, una parte de una historia” (2012, 15). Es decir, el microrrelato más que narrar, muestra y sugiere. Con el articuento ocurre lo mismo, pero además, en muchas de las ocasiones, cuenta con un valor añadido muy característico de la columna de opinión que no tienen por qué tener los microrrelatos: tras este tipo de textos, se esconde en muchas ocasiones un juicio propio, unas veces más explícito, otras, más implícito, en cuyo caso, se transmite a través de metáforas e imágenes literarias. Ya se trate de uno u otro, el objetivo es llevar al lector a un determinado posicionamiento sobre el mundo. Puede ser una crítica al sistema o simplemente a situaciones mundanas de nuestra vida diaria. En una de sus entrevistas, Millás hizo una metáfora sobre la labor de los relojeros para hablar de la de los escritores. Para él

los relojes, cuya maquinaria es tan hermosa, que en los relojes caros, la carcasa es de cristal para que se aprecie todo ese juego. El relojero no intenta que la maquinaria sea bella. Intenta que sea eficaz y económica. Y como resultado de esas dos tensiones surge una de las cosas más hermosas que ha inventado el ser humano [...] la maquinaria de un reloj [...] Todo tiene una función, todo está al servicio de algo y si son bellos estos artefactos que hemos citado. [los relojes] es porque son funcionales [...] Yo concibo la escritura de este modo. Creo que todo lo que pones debe estar al servicio de algo, debe formar parte de un circuito y estar dirigido a un fin. Como escritor me identifico más con un oficio manual que con un arte (J.J. en Guido Tamayo, 2013).

A través de las palabras citadas previamente, Millás muestra su inclinación por un tipo de literatura cuyo objetivo no sea únicamente estético, sino que también se comporte como un texto útil en el sentido de ponerlo al servicio de la sociedad para movilizar al lector sobre determinados temas de la actualidad que nos conciernen. Por eso, nos hallamos ante textos muy versátiles a la hora de explotarlos en E/LE: encontramos en ellos un discurso más o menos implícito que los alumnos han de desentrañar, así como rasgos literaturizantes propios del género narrativo y figuras poéticas. No obstante, los articuletos de Millás, al igual que la columna de opinión son un tipo de textos de carácter muy heterogéneo y en ocasiones, más que defender un argumento como en las columnas de opinión, está más cercano a muchos textos del subgénero narrativo del microrrelato, llevando hacia un desaprendizaje o un desafío a las leyes del mundo desde una mirada crítica desencantada que no busca en sí la solución, sino la reflexión.

En conclusión, el articuleto es un tipo de texto polifacético, que suele combinar en mayor o menor medida dependiendo de cada texto, rasgos del texto argumentativo, del texto narrativo e incluso del texto poético a través de las figuras retóricas recurrentes en Millás tales como la metáfora. Por eso, puede resultar un recurso didáctico muy rentable y fructífero en el aula de E/LE.

### 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

#### 3.1 Descripción y contextualización de la unidad didáctica

Nos hemos guiado por tres criterios fundamentales a la hora de seleccionar los textos para esta unidad: en una primera criba, con el objetivo de crear una unidad que pueda ser utilizada tanto en la actualidad como en un futuro por los profesores E/LE, seleccionamos los articulentos de Millás con contenidos más intemporales, que aunque no se desliguen del mundo actual, sí lo hacen de los sucesos noticiosos perecederos de la realidad. Coincidiendo con este criterio de selección, al tratar temas más atemporales, también se tratan de articulentos con un mayor grado de literaturización, y por eso, pueden dar mucho juego en el aula. En segundo lugar, buscamos textos que por sus contenidos resultasen emocionantes o inquietantes, de manera que captasen la atención del alumno y no lo dejaran indiferente. A partir de esta selección, que se quedó en unos 50 articulentos extraídos de todos los volúmenes publicados por Millás hasta el momento y algunas columnas que se encuentran exclusivamente en el archivo digital de varios diarios, elegimos seis textos que mejor se adaptan a los contenidos de la unidad didáctica y a los conocimientos del perfil del alumno. Para ello, nos hemos basado en el Programa de Lengua y Cultura semestral de La Casa de Las Lenguas de la Universidad de Oviedo, un organismo donde se imparten clases de español para extranjeros. El grupo meta para el que están enfocadas las actividades está compuesto por estudiantes jóvenes adultos en régimen universitario de diferentes procedencias, situados en un nivel C1 de lengua española. La asignatura donde se encuadraría sería *Lengua española: expresión e interacción escritas en el nivel Avanzado II*, que según la guía docente cuenta con cuatro temas o bloques. Nosotros hemos diseñado una unidad didáctica destinada para cubrir los contenidos funcionales y gramaticales del tema 2, *La narración*. Hemos creado una tabla con los contenidos de la asignatura para que se pueda adquirir una perspectiva global y se pueda apreciar el contexto en el que vamos a insertar nuestra unidad.

| <b>Contenidos de la asignatura</b>     |   |
|--|---|
| <b>Tema 1</b><br><b>La descripción</b> | <p><b>-Contenidos funcionales:</b> descripciones/valoraciones físicas, del carácter, ideas... Comparar las características de las personas. Caricaturizar.</p> <p><b>-Contenidos gramaticales:</b> contrastes de usos de ser y de estar: Algunos usos especiales: adjetivos de "doble construcción"; casos de neutralización; modismos con ser y con estar. La pasiva con ser de procedimiento y con estar de resultado. Diferencia entre estar y haber. Construcciones consecutivas del español: tan... que, tal... que, tanta... que, etc.</p> <p><b>-Contenidos culturales:</b> Los españoles y sus tópicos.</p>   |
| <b>Tema 2</b><br><b>La narración</b>   | <p><b>-Contenidos funcionales:</b> contar algo en el pasado. Relatar anécdotas. Describir o evocar situaciones pasadas. Hablar de situaciones ficticias. Hablar de sucesos pasados anteriores a otros sucesos pasados. Hablar sobre las circunstancias temporales - pasadas, presentes o futuras- de un hecho</p> <p><b>-Contenidos gramaticales:</b> Pretérito Perfecto/ Indefinido/ Pretérito Imperfecto/ Pretérito Pluscuamperfecto. Verbos irregulares. Construcciones causales. Alternancia indicativo/subjuntivo en oraciones temporales.</p> <p><b>Contenidos culturales:</b> La familia española.</p>   |
| <b>Tema 3</b><br><b>La carta</b>       | <p><b>Contenidos funcionales:</b> expresar sentimientos positivos y negativos. Expresar deseos, necesidades e influencia. Expresar opinión. Hacer sugerencias, invitaciones informales e instrucciones. Redactar una carta formal.</p> <p><b>-Contenidos gramaticales:</b> usos de indicativo/subjuntivo en: oraciones subordinadas sustantivas con verbos de sentimiento en presente, pasado y futuro; con verbos de voluntad e influencia. Usos de indicativo/subjuntivo en: oraciones subordinadas sustantivas: con verbos de entendimiento, lengua y percepción. Uso contrastado de la forma tú/usted, vosotros/ustedes. Uso de los pronombre personales junto al imperativo. El estilo indirecto: correlación de tiempos en el estilo indirecto referido al presente, al futuro y al pasado: a) Verbo principal en Presente o Pretérito Perfecto; b) Verbo principal en algún tiempo del pasado: cambios exigidos en la estructura oracional. c) Estilo indirecto en oraciones interrogativas. d) Algunos casos especiales. Combinación del estilo directo e indirecto en un mismo relato.</p> <p><b>-Contenidos culturales:</b> La fiesta nacional.</p> |
| <b>Tema 4</b><br><b>Opinión</b>        | <p><b>-Contenidos funcionales:</b> expresar opinión de forma personal e impersonal, acuerdo, desacuerdo; juzgar y valorar. Hablar de lo que tenemos y de lo que queremos conseguir. Expresar condiciones. Formulación de hipótesis en el pasado y en el futuro.</p> <p><b>-Contenidos gramaticales:</b> Oraciones condicionales. Oraciones con ser, estar, parecer + sustantivos/adjetivos/adverbios + que. Alternancia indicativo/subjuntivo en oraciones de relativo con o sin antecedente expreso, con o sin preposición</p> <p><b>-Contenidos culturales:</b> Los medios de comunicación de España.</p>   |

### 3.2. Metodología

Para ayudarnos a establecer los contenidos, además de tomar como referencia los que aparecen en la unidad 2 de la asignatura, nos hemos guiado por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, que como está adaptado del MCER, está enfocado para la actividad docente. Además, basándonos en la metodología que estipula la guía docente de la asignatura real, hemos combinado el enfoque comunicativo con características del enfoque por tareas: en cada secuencia didáctica hay una gradación, que va desde actividades producción más controlada hasta una redacción final de producción libre.

Hemos creado actividades de estructura abierta, destinadas para trabajar en grupos o por parejas. La creatividad y el aprendizaje colaborativo son dos factores que han sido clave a la hora de diseñar la unidad. Se utilizarán los textos literarios para trabajar diferentes aspectos de la lengua, es decir, el texto se utiliza como pretexto. La literatura no es en sí el fin, sino que funciona como un medio para aprender el idioma y para dar pie a diferentes actividades. No obstante, cabe matizar que las actividades han sido diseñadas de manera que la fluidez y la competencia discursiva tengan prioridad sobre la gramatical, ya que el objetivo no es simplemente conocer las estructuras de la lengua, sino ponerlas en uso y movilizar todas las destrezas. Buscamos que el alumno se convierta en un sujeto activo, que al poder integrar su propia personalidad y conocimientos, se involucre más y, llevado por la motivación de verbalizar sus juicios de valor e impresiones, se centre más en lo que quiere comunicar que en cómo hacerlo. De no ser así, la competencia discursiva, que es clave para comunicarse, se vería entorpecida.

### 3.3. Organización temporal

La asignatura *Lengua española: expresión e interacción escritas* es semestral. Cada sesión dura aproximadamente una hora. Según el horario del curso 2016-2017 de La Casa de las Lenguas, esta asignatura se impartió los lunes, martes y miércoles, cada día, una sesión de una hora, lo que equivale a tres horas semanales desde el 9 de enero hasta el 19 de mayo. Tomando el calendario del curso académico del 2017 como referencia, y teniendo en cuenta los días festivos, hemos calculado que la asignatura

tiene un total de cincuenta horas lectivas. Según la guía docente, los contenidos de la asignatura se dividirán en cuatro temas o bloques didácticos. Por tanto, calculamos que dentro del total de cincuenta horas presenciales, a cada bloque se le dedicarán aproximadamente 12 horas lectivas para que haya un balance equitativo, aunque esto, en la realidad, también está sujeto a las características del grupo y la densidad de cada unidad. Como hemos comentado previamente, hemos diseñado una unidad didáctica para cubrir los contenidos del tema 2, que se llama *La Narración*, y de acuerdo con la guía docente de la asignatura, cuenta con los siguientes contenidos:

#### UNIDAD 2. La narración

-Contenidos funcionales: contar algo en el pasado. Relatar anécdotas. Describir o evocar situaciones pasadas. Hablar de situaciones ficticias. Hablar de sucesos pasados anteriores a otros sucesos pasados. Hablar sobre las circunstancias temporales -pasadas, presentes o futuras- de un hecho.

-Contenidos gramaticales: morfología y usos: Pretérito Perfecto/ Indefinido/ Pretérito Imperfecto/ Pretérito Pluscuamperfecto. Verbos irregulares. Construcciones causales. Alternancia indicativo/subjuntivo en oraciones temporales.

Cabe matizar que hemos decidido añadir en los contenidos por nuestra cuenta el estilo indirecto, que en un principio, según la guía docente de la asignatura, pertenece al tema 3, pero nos pareció pertinente introducirlo también en esta unidad.

La unidad que hemos diseñado consta de seis secuencias didácticas, cada una con actividades girando en torno a un articulo en específico. Ocupará un total de doce clases expositivas, ya que cada secuencia didáctica tiene una duración de dos horas, a las que habrá que sumarle seis horas de trabajo no presencial debido a la última actividad de cada secuencia didáctica, que será una redacción personal como trabajo autónomo del alumno.

En la página siguiente se puede encontrar una tabla, que servirá a modo de guía, con la gradación de los contenidos gramaticales y la organización temporal de la unidad didáctica secuencia por secuencia. En ella no aparece la secuenciación de los contenidos funcionales porque no tienen una gradación, es decir, éstos se trabajan por igual a lo largo de todas las secuencias didácticas. Además, habrá una tabla previa a cada secuencia didáctica detallada con sus contenidos funcionales, gramaticales, léxicos y culturales o socio-pragmáticos específicos.

| <b>UNIDAD 2: La narración</b>                                |  |                           |                              |
|--|--|---------------------------|------------------------------|
| <b>Secuenciación y gradación de contenidos</b>               |  | <b>Horas presenciales</b> | <b>Horas no presenciales</b> |
| <b>Secuencia I:</b><br>Articuento<br><i>Pasear y Soñar</i>   | <b>Contraste entre tiempos del pasado:</b><br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto   | 2                         | 1                            |
| <b>Secuencia II:</b><br>Articuento<br><i>¿Somos felices?</i> | <b>Contraste entre tiempos del pasado:</b><br>-Presente histórico<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto  | 2                         | 1                            |
| <b>Secuencia III:</b><br>Articuento<br><i>Inestabilidad</i>  | <b>Oraciones subordinadas:</b><br>-Causales<br>-Temporales<br><br><b>Tiempos del pasado:</b><br>-Presente histórico<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto                                | 2                         | 1                            |
| <b>Secuencia IV:</b><br>Articuento<br><i>Problemas</i>       | <b>Oraciones subordinadas:</b><br>-Causales<br>-Temporales<br><br><b>Tiempos del pasado:</b><br>-Presente histórico<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto                                | 2                         | 1                            |
| <b>Secuencia V:</b><br>Articuento<br><i>Un cuento</i>        | <b>Oraciones subordinadas:</b><br>-Causales<br>-Temporales<br><br><b>Tiempos del pasado:</b><br>-Pretérito pluscuamperfecto<br>-Presente histórico<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto | 2                         | 1                            |
| <b>Secuencia VI:</b><br>Articuento<br><i>El móvil</i>        | Estilo indirecto<br>Tiempos del pasado   | 2                         | 1                            |
| <b>Total de horas</b>  |  |                           | <b>18</b>                    |



### *3.4. Objetivos de la unidad didáctica*

En la guía docente de la asignatura aparece una lista con los objetivos de la asignatura, pero también hemos redactado los objetivos de la unidad didáctica en particular, que no distan de los objetivos estipulados para la asignatura y muestran lo que perseguimos con nuestra unidad didáctica en específico:

#### *3.4.1. Objetivos generales*

1. Participar como sujeto social: el alumno mejorará la fluidez y la competencia discursiva en español
2. Adquirir el hábito de ser creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE.
3. Actuar como sujeto activo: desarrollar el juicio crítico
4. Colaborar y participar a través del aprendizaje cooperativo, para enriquecer la interacción, el intercambio de ideas fluido y crear una buena ecología en el aula
5. Practicar la integración de todas las destrezas, tal y como ocurre en la vida diaria
6. Prestar atención a la interculturalidad: el alumno será consciente de la pertenencia plural y compartida a más de una realidad social, histórica y cultural

#### *3.4.2. Objetivos específicos*

1. Adquirir aspectos léxicos, gramaticales y pragmáticos de la lengua
2. Mejorar el nivel de comprensión escrita
3. Perfeccionar el dominio de la expresión oral y escrita
4. Saber reflexionar y opinar acerca del contenido de los textos
5. Relacionarse y saber participar en debates
6. Emplear los recursos didácticos tradicionales pero también las nuevas tecnologías

### *3.5. Criterios de evaluación*

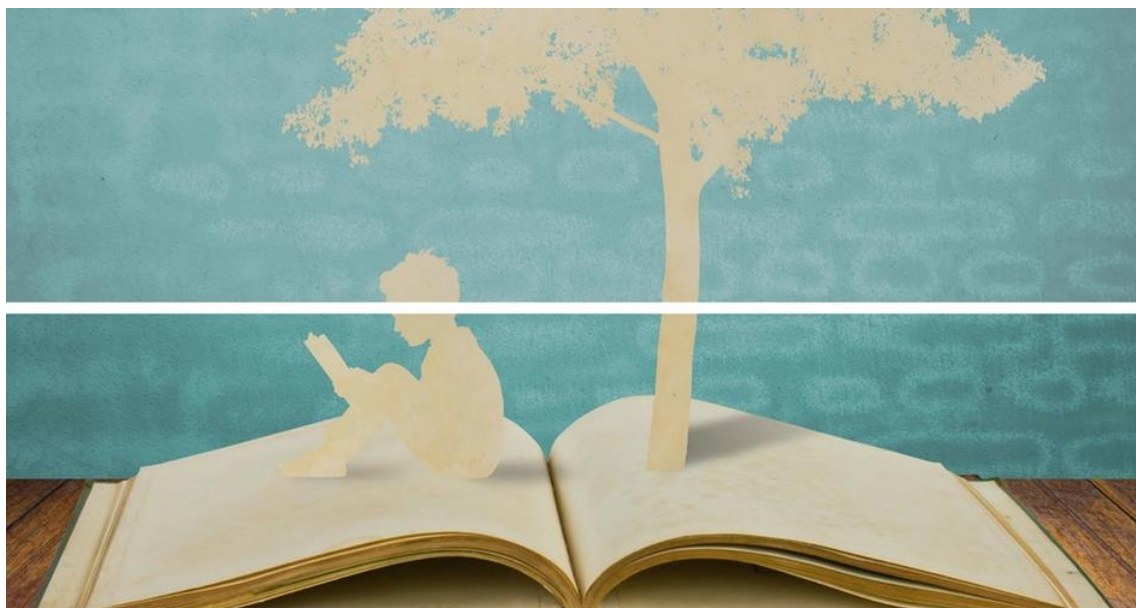
Para crear la unidad didáctica, nos hemos basado en los criterios de evaluación de la asignatura, ya que las tareas contarán un 40%. Por eso, después de cada secuencia didáctica hemos introducido una redacción de trabajo autónomo, fuera del aula, en la que puedan poner en práctica los conocimientos adquiridos previamente para reforzar lo aprendido en el aula. Además, tras la última secuencia didáctica hay una redacción final donde pondrán a prueba todo lo aprendido anteriormente porque tendrán que incluirlo en ella. Por otro lado, según la guía docente, la participación en clase contará un 10% y los exámenes, que se centrarán en los contenidos trabajados en clase, un 50%.



Universidad de Oviedo

Máster en Español como Lengua Extranjera

## EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ESCRITAS AVANZADO II



UNIDAD DIDÁCTICA

### *La narración*

LOS ARTICUENTOS

*Diseñada por Helena Alonso Fernández*

Curso 2016-2017

## SENCUENCIA DIDÁCTICA I

| <b>Articuento</b>                   | <i>Pasear y soñar</i>  |
|-------------------------------------|--|
| <b>Contenidos funcionales</b>       | -Narrar historias. Expresar relaciones temporales entre acciones<br><br>-Describir   |
| <b>Contenidos gramaticales</b>      | -Tiempos del pasado: pretérito indefinido y pretérito imperfecto   |
| <b>Contenidos léxicos</b>           | -Léxico relacionado con el luto y la muerte  |
| <b>Contenidos socio-pragmáticos</b> | -convenciones sociales fijadas con respecto al fallecimiento de una persona  |
| <b>Destrezas trabajadas</b>         | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br><br>-Expresión escrita<br><br>-Comprensión escrita |

---

### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** Este articuento es ideal para que los alumnos vean las diferencias entre el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido. En la hoja con el texto destinada al alumno vendría una tabla donde se verían los dos tiempos en contraste. El profesor daría la siguiente explicación en el aula, acompañándose de ejemplos:

Saber cuando se usa el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido puede ser difícil porque ambos tiempos ocupan el mismo espacio temporal. El texto que acabamos de leer, juega continuamente a alternar el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto. Como el pretérito indefinido se usa para hacer referencia a hechos puntuales, a la hora de narrar, en contraste con el pretérito imperfecto, que sirve para referirse a acciones que indican un proceso en el pasado, provoca mayor sensación de movimiento y fugacidad. El orden de las acciones importante en el indefinido, mientras que a nivel

narrativo, el pretérito imperfecto ayuda a provocar una sensación de acciones más lentas o congeladas en el tiempo. Es como si de repente, el escenario se congelase mientras se realiza la acción. A través de combinar estos dos tiempos, el autor, Juan José Millás, congela la velocidad de la historia y de repente, la hace ir más deprisa, dando vida y emoción al relato. Vamos a ver un ejemplo para que podáis percibir la diferencia:

*-Anoche me vestí, cogí las llaves y salí (velocidad)*

*-Anoche jugaba con el gato y veía la televisión antes de salir (lentitud)*

Combinación de ambos tiempos:

*Anoche jugaba con mi gato a la vez que veía la televisión. De repente, decidí salir, así que me vestí y cogí las llaves para salir. El gato me arañaba cariñosamente y me miraba desde abajo porque no quería que me marchase, pero yo necesitaba tomar el aire, así que cogí mi bicicleta, cerré la puerta y salí disparada, lista para pedalear junto al paseo de la costa de mi ciudad. Éramos solo yo, mi bicicleta y el mar. Los tres funcionando bajo la luz de las estrellas. El faro de la costa parecía una más.*

Como veis, al combinar los dos tiempos el relato se vuelve mucho más dinámico e interesante

**Para el alumno:**

1. Estos son los usos del indefinido y del imperfecto en contraste:

| USOS DEL INDEFINIDO   | USOS DEL IMPERFECTO  |
|---|--|
| <p><b>Acciones del pasado finalizadas:</b></p> <p>Expresa una acción finalizada, que ocurrió en un momento concreto del pasado:</p> <p><i>-Mi amiga Laura trabajó en Londres</i></p> <p>Ahora ya no vive allí</p>   | <p><b>Acciones del pasado no terminadas</b></p> <p>No indica si la acción del pasado está terminada. Puede haber finalizado o no, pero es algo que no sabremos:</p> <p><i>-Mi amiga Laura trabajaba en Londres</i></p> <p>Actualmente no se sabe si sigue trabajando allí</p>    |
| <p><b>Narración</b></p> <p>El indefinido expresa dinamismo y movimiento:</p> <p><i>-Ayer fui con mi hermana a pasear. De repente, vi una flor muy colorida en el suelo y la cogí. Se la puse en el pelo, así que ella sonrió y buscó otra para dármela a mí</i></p> | <p><b>Descripción</b></p> <p>El imperfecto da más sensación de calma y lentitud. Lo utilizamos para describir el pasado, para expresar cómo eran las cosas, indicando más duración en el tiempo:</p> <p><i>-Mi conejo se llamaba Alaska porque era blanco como la nieve.</i></p> |
| <p><b>Acciones puntuales del pasado</b></p> <p>Lo utilizamos para hablar de acciones que ocurrieron en un momento determinado del pasado, para algo que ocurre una vez:</p> <p><i>-En el 2016 me compré una casa</i></p>  | <p><b>Acciones habituales en el pasado</b></p> <p>Lo utilizamos para hablar de cosas que solíamos hacer en el pasado :</p> <p><i>-Cuando vivía en Lisboa me gustaba mucho salir a pasear sola</i></p>  |

---

### ACTIVIDAD 3

---

**Para el profesor:** A partir de un fragmento sugestivo del texto, los alumnos han de imaginar cómo continúa.

***Para el alumno:***

Continúa escribiendo qué ocurre a partir del siguiente fragmento en unas 5 líneas. Después, lo pondréis en común por parejas:

*La luna iluminaba el ambiente, pero proyectaba también grandes sombras sobre la ciudad...*

---

#### ACTIVIDAD 4

---

***Para el profesor:*** Esta actividad consiste en dar a los alumnos tan solo el principio del articulo y el final. Su tarea será reconstruir la historia a partir de ellos, jugando a especular y a inferir lo que pudo haber ocurrido entremedias. Se pueden añadir una serie de imágenes que den pistas sobre el argumento de la historia.

***Para el alumno:***

- El primer fragmento de debajo de las imágenes es el principio de un relato y el segundo fragmento, el final del mismo relato. Con ayuda de las imágenes y en grupos de tres, recread la historia:



*Inicio: Me fui a la cama a la hora de siempre. Encogí las piernas, doblé la espalda, metí la barbilla en el pecho, me tapé hasta las orejas con el edredón e imaginé que...*

*Final: No he vuelto a imaginar que salgo por las noches porque llegaba a sitios que no debía.*

---

## ACTIVIDAD 5

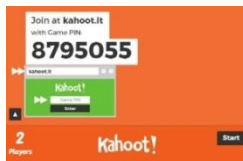
---

**Orientaciones para llevar a cabo esta actividad:** El profesor dará a los alumnos varios minutos para leer detenidamente el texto completo. Les dirá que traten de retener la máxima información posible y de fijarse en los detalles para poder hacer la actividad. Un ejercicio de comprensión lectora después de la lectura de tipo test puede ser tedioso y poco productivo para el estudiante. Sin embargo, se puede transformar en una actividad lúdica e interactiva a través de introducir las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en el aula. Hemos creado un *quiz* para este texto al que cualquier profesor puede acceder desde la página web <https://kahoot.com>. A través de esta página, puede crear actividades de tipo test para los estudiantes. Lo original de esta herramienta es que pueden participar dos o más personas compitiendo entre sí por contestar la respuesta correcta de manera simultánea a través de sus teléfonos inteligentes. Lo ideal es que se formen equipos en vez de parejas para que sea una actividad más colaborativa que competitiva. Al crear el test, el profesor puede elegir el tiempo máximo de respuesta e incluso la puntuación de cada pregunta. Cuando el tiempo acabe, se pasará automáticamente a la siguiente pregunta. El alumno del equipo que le haya dado primero a la respuesta correcta se llevará un punto. Una vez haya creado el *quiz*, se genera un código. Cada alumno ha de acceder desde su móvil a la actividad desde la página <https://kahoot.it/#/>, donde solo tendrán que introducir el código que se haya generado para poder participar. Lo interesante es que el test que el docente ha creado puede quedar de forma permanente en la página web y ser utilizado por otros docentes al poner el nombre en el buscador de la página. En este caso, el *quiz* que hemos creado, puede ser encontrado tecleando en el buscador “pasear y soñar”:





El código que se ha generado una vez para que los alumnos puedan acceder es 8795055:



Los alumnos pueden acceder al quizz tecleándolo desde sus móviles en la página <https://kahoot.it/#/>:

### EL QUIZ

1) ¿Cómo viaja el protagonista?

Time up!

Kahoot!

0 Answers

Next

▲ Sale volando

◆ Desde su cama ✓

● Iba paseando

2) ¿Por qué trata de fijarse en edificios mientras vuela?

Time up!

Kahoot!

0 Answers

Next

▲ Estaba buscando el tanatorio

◆ Porque le gusta la arquitectura

● Es bueno para ejercitar la memoria ✓

Show image 🖼

End quiz

3) ¿Qué puede ser la M-30?

Time up!

Kahoot!

0 Answers

Next

▲ Una parada de autobús

◆ Una autopista muy importante de Madrid ✓

● Una iglesia al lado del tanatorio

4) ¿Quién es la mujer que llevaba el collar de plata?

Time up!

Kahoot!

0 Answers

Next

▲ Su hermana

◆ Su esposa ✓

● Su hija

Show image 🖼

End quiz

5) ¿Quién era el hombre del ataúd?

Next



Show image

End quiz

▲ Él mismo



◆ Su tío

● Un viejo amigo de la infancia

6) ¿Dónde termina el protagonista?

Next



Show image

End quiz

▲ En un ataúd

◆ En el tanatorio

● En su cama



7) ¿Por qué el médico le recomendó dar paseos?

Next

Time up!

Kahoot!

0  
Answers

▲ Porque es bueno para los pulmones

◆ Así fortalece sus huesos

● Es bueno para el corazón



8) ¿Por qué el protagonista no quiere soñar que sobrevuela la ciudad?

Next

Time up!

Kahoot!

0  
Answers

▲ Porque termina en lugares que no le gustan



◆ Porque le da miedo tener un accidente

● Porque tiene miedo a terminar en un ataúd

#### ACTIVIDAD 4

**Para el profesor:** A continuación, se procedería a una segunda lectura del texto, pero esta vez, entre todos. El profesor aprovecharía para aclarar las dudas después de haber realizado la actividad anterior, y para explicar el lenguaje relacionado con la muerte que aparece en el artículo, y para hablar de las convenciones sociales fijadas con respecto a este tema. Hablaría de rituales como el color del luto o la forma de dar el pésame, ya que la visión de la muerte varía de una cultura a otra.

---

## ACTIVIDAD 5

---

**Para el profesor:** Instagram es una red social donde las personas pueden publicar sus fotos acompañadas de textos breves. Se puede acceder desde el móvil a través de la aplicación y desde el ordenador(<https://www.instagram.com>). El “*instarrelato*” ya es casi una nueva modalidad de texto. Las descripciones que ha utilizado el narrador sobre la ciudad, podrían dar pie a que el profesor crease una cuenta de Instagram colectiva para la clase. Facilitaría la contraseña a los estudiantes y durante una semana, los alumnos subirían fotografías de partes del lugar donde viven que les gusten acompañadas de un microtexto describiendo lo que han fotografiado y explicando por qué lo han hecho.

**Para el alumno:**

- El profesor ha creado una cuenta de *Instagram*. Se facilitará la clave para que todos los alumnos del aula tengáis acceso a ella. La actividad consiste en fotografiar lugares, edificios u otros elementos de vuestra ciudad que os gusten. Cada alumno ha de subir una foto por día. Al final de la semana, las pondremos en común.

---

## ACTIVIDAD 6

---

**Para el profesor:** El objetivo de esta última actividad de producción libre es que los alumnos trabajen relaciones temporales entre acciones del pasado a través de la combinación entre pretérito imperfecto y pretérito indefinido, y que sean conscientes del poder que tienen estos tiempos a la hora de narrar

**Para el alumno:**

- Ahora, escribe una redacción sobre un sueño extraño que hayas tenido describiendo cómo era. Si no lo recuerdas, puedes inventártelo, pero recuerda que para narrar una historia (20-25 líneas).

## SECUENCIA DIDÁCTICA II

El objetivo de esta secuencia es terminar de fijar los diferentes usos del pretérito indefinido y el pretérito imperfecto a la hora de narrar, así como de introducir el presente histórico

| <b>Articuento</b>              | <i>¿Somos felices?</i>  |
|--------------------------------|---|
| <b>Contenidos funcionales</b>  | -Expresar juicios propios y opiniones<br>-Contar historias y anécdotas. Expresar relaciones temporales entre acciones<br>-Expresar emociones y sentimientos |
| <b>Contenidos gramaticales</b> | -Presente histórico<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto   |
| <b>Contenidos léxicos</b>      | -Metáforas conceptuales propias del lenguaje de la vida cotidiana<br>-Latinajos   |
| <b>Destrezas trabajadas</b>    | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br>-Expresión escrita<br>-Comprensión escrita  |

---

### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** antes de pasar directamente a las actividades sobre el texto, a modo de precalentamiento, el docente va a utilizar la reflexión final del articuento y el título del texto, en los que el narrador pregunta “¿somos felices?” para activar a los alumnos mediante el desconcierto y abrir un debate con ellos. El objetivo de romper el hielo y promover la interacción. El profesor comenzará preguntando por este orden:

-Tengo una pregunta para vosotros... ¿Sois felices? ¿Qué es para vosotros la felicidad?

-¿Qué cosas en la vida os hacen felices?

-¿Qué cosas podríais mejorar de vuestra vida diaria para ser más felices?

---

## ACTIVIDAD 2

---

**Para el profesor:** Antes de leer el texto, el docente va a repartir en una hoja tres fragmentos extraídos del articulo que respeten el orden en el que se encuentren dentro del texto y que sean clave para entender la narración. El primero pertenece a la introducción, el segundo al nudo y el tercero al desenlace. A partir de los tres fragmentos, los alumnos han de entender el argumento de la historia y reconstruirla

**Para el alumno:**

- Ahora, el profesor os va a dar tres fragmentos diferentes extraídos por orden de una misma historia. En grupos de tres, vais a tratar de entender qué ocurre en la historia y debéis reconstruirla imaginándolo. Para ello, debéis completar las partes de texto que faltan entre los fragmentos hasta darle sentido. Después, las pondremos en común en clase

*Dejé a mi mujer en la cama, porque desde que está en el paro hemos perdido la costumbre de desayunar juntos, y salí corriendo a la calle*

...

*En ese instante me di cuenta de lo que estaba pasando y me eché a llorar.*

...

*Ella, que sigue en el paro, continúa viéndose con Federico a primera hora, cuando yo salgo de casa para encontrarme con la primera botella del día. Los dos (¿o debería decir los tres?) tenemos, pues, una razón para despertarnos.*

---

### ACTIVIDAD 3

---

**Para el profesor:** El viaje en taxi del protagonista es a su vez una metáfora del viaje mental que realiza. En este articulo, Millás juega con las coincidencias de la vida para poner de relevancia el absurdo de la vida, sus casualidades y la inestabilidad, ya que nunca sabemos donde podemos terminar. Nos hace ver además, que pequeñas decisiones o actos espontáneos e inesperados pueden marcar una nueva etapa en nuestra vida, como el hecho de que el protagonista cogiera ese taxi y no otro, o que se volviera alcohólico después de tomarse una copa en el bar. El objetivo de esta actividad es presentar unas preguntas que les hagan darse cuenta de todo lo que hemos comentado previamente, así como desarrollar la comprensión lectora de los alumnos y fomentar su capacidad de diálogo entre ellos. Para ello, los alumnos tendrán que hacer por lo menos dos lecturas: primero, el profesor les dará unos minutos para que lean el texto y lo pongan en común con su compañero de al lado, comentando lo que han entendido o lo que les ha llamado la atención de él. Después, tendrán que volver a leerlo para contestar a varias cuestiones

**Para el alumno:**

- Lee el texto y comenta la historia con tu compañero. A continuación, vuelve a leerlo individualmente con más detenimiento para contestar a las preguntas que vienen a continuación. Después, las pondremos en común en el aula
  - a) En el articulo, el protagonista realiza dos tipos diferentes de viaje. ¿Podrías explicar cuáles?
  - b) ¿Qué casualidades ocurren a lo largo de la historia? ¿Qué hubiera pasado si el protagonista ese día no saliese con prisa de casa y no se hubiese visto obligado a pedir el mismo taxi al que se subiría después Federico? ¿Creéis en la fuerza del destino o pensáis que muchas casualidades de la vida son tan solo simples coincidencias que ocurren sin razón?
  - c) El narrador habla de un acto aparentemente sin importancia e inesperado que cambió la vida del protagonista cuando el taxista le invitó a tomar una copa en el bar, ¿de qué se trata? ¿Estáis de acuerdo en que a veces, pequeñas decisiones que se toman en la vida pueden convertirse en el inicio de nuevas etapas?
  - d) Ahora, después de haber leído el texto ¿por qué pensáis que el autor eligió el título “¿somos felices?”? ¿Cómo lo interpretáis?

---

## ACTIVIDAD 4

---

**Para el profesor:** Con esta actividad pretendemos desarrollar la competencia metafórica del alumno, ya que en la lengua cotidiana utilizamos mucho el lenguaje figurado y hay una serie de metáforas conceptuales de uso muy frecuente. Por lo general, el aula de E/LE la competencia metafórica entendida como una herramienta comunicativa y no solo literaria, todavía no recibe la relevancia que se merece.

**Para el alumno:**

- Una metáfora consiste en expresar una idea a través de otra palabra. Por ejemplo, en relación con la felicidad, que es el tema del que estamos hablando, en la cultura española, al igual que en muchas culturas, sino en todas, la relacionamos con estar arriba: cuando queremos expresar que estamos felices podemos decir que “estamos de subidón”, mientras que si una persona está triste puede decir que se encuentra baja o que está de bajón. Además, como hemos visto antes, la vida también se representa como un viaje. En muchas culturas del mundo también imaginamos la vida como un viaje. Por eso, en español existen las siguientes frases:

Estar en un callejón sin salida

No mirar atrás

Dejar huella

Cambiar de rumbo

Dar marcha atrás

Ir paso a paso

Alcanzar nuestras metas

Encontrar el camino

Seguir hasta el final

a) Ahora, intenta relacionar cada frase con su significado. A continuación, pondremos en común esta actividad, porque después, entre tú y tu compañero, vais a crear oraciones con cada una de las frases

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| 1. Estar en un callejón sin salida | a) Conseguir lo que queremos                                     |
| 2. No mirar atrás                  | b) Desistir de algo  |
| 3. Ir paso a paso                  | c) No rendirse   |
| 4. Alcanzar nuestras metas         | d) Ir poco a poco  |
| 5. Dar marcha atrás                | e) Dejar una impresión profunda o duradera                       |
| 6. Encontrar el camino             | f) Cambiar de objetivos o elegir nuevas posibilidades en la vida |
| 7. Seguir hasta el final           | g) Estar en una situación difícil, sin solución                  |
| 8. Dejar huella                    | h) No arrepentirse   |
| 9. Cambiar de rumbo                | i) Encontrar la opción que más nos conviene                      |

b) Ahora os toca a vosotros crear vuestras propias frases

c) Además de representar la vida como un viaje, en el texto hay una “cadena de casualidades” y “un triángulo amoroso”. ¿Puedes explicar en qué consisten estas metáforas?

d) Hay una frase con una serie de metáforas que utilizamos en español con frecuencia en nuestra vida diaria y que se le ha atribuido al escritor hispanoamericano Mario Benedetti. Dice así:

*En esta vida hay que evitar los **triángulos amorosos**, las **mentes cuadrículadas** y los **círculos viciosos**.*

Ahora ya conoces lo que es un triángulo amoroso, pero ¿sabes lo que puede ser un círculo vicioso o una mente cuadrículada?





-Decimos que estamos en un círculo vicioso cuando vivimos una situación que se repite y no podemos salir de ella. Por ejemplo, cuando nos levantamos cansados, tomamos café por el día para estar despiertos y por la noche, por culpa del café, no dormimos bien, así que a la mañana siguiente volvemos a tomar café para despertarnos. También se puede decir que una persona está en un círculo vicioso cuando tiene preocupaciones y no quiere pensar en ellas pero a la vez, no puede evitar hacerlo.

-En español, cuando se dice que las personas tienen una mentalidad muy cuadrículada, significa que son personas que tienen todo planificado y tienen unas ideas rígidas.

---

## ACTIVIDAD 5

---

**Para el profesor:** A través del latinismo *per nocta* del texto, vamos a introducir una actividad con expresiones del latín que siguen siendo muy frecuentes en el español actual del día a día

**Para el alumno:**

• En el texto hay un latinismo ¿Podrías identificarlo? ¿Qué significa? Los latinismos son frases latinas usadas en castellano. En español hay varias frases que provienen del latín y solemos utilizar mucho. A través de los ejemplos, entre tú y tu compañero, intentad adivinar lo que significan las siguientes expresiones:

- A) *En cuanto me dijeron que habían publicado las notas del examen, dejé todo lo que estaba haciendo y fui a ver mi nota **ipso facto***
- B) *No conozco muy bien a Laura, pero **a priori**, sin conocerla, parece ser una buena persona*
- C) *Aunque ahora eres joven, si sigues alimentándote tendrás problemas de salud **a posteriori***
- D) *Los dos estamos muy enamorados. Él me gusta a mí y **viceversa***
- E) *El **modus operandi** del ladrón consistía en entrar siempre por la ventana a robar objetos dentro de la casa*

---

## ACTIVIDAD 6

---

**Para el profesor:** Como el texto combina expresiones de tiempos del pretérito como del presente histórico para referirse al pasado, porque el autor utiliza la técnica del flujo del subconsciente y el monólogo interior para su protagonista, el profesor va a explicar estos valores del presente y pedirles en la última actividad, que consiste en una redacción de producción libre, que trabajen con los dos tiempos

**Para el alumno:**

- ¿Sabes utilizar adecuadamente el presente histórico?

### El presente histórico

Para narrar hechos del pasado también podemos utilizar el presente. Esta forma verbal es muy frecuente en español

Por ejemplo, podemos decir:

*Colón descubre América en 1492...*

Para finalizar, crea una historia como la del texto, en la que a la vez que viajas en un medio de transporte, hagas un viaje mental por los recuerdos de tu vida y vayas contando historias, decisiones que tuviste que tomar o lo que sientes en cada momento. Si no te apetece hacerlo sobre ti, también puedes inventarte un personaje ficticio y una historia (20-30 líneas).

### SECUENCIA DIDÁCTICA III

Debido a la combinación de tiempos del pasado, este articuento es ideal para trabajar la narración al igual que la secuencia didáctica anterior. Pero en este caso, se trata de un texto rico en oraciones causales y temporales, ideal para ir un paso más allá e introducirlas en el aula

| <b>Articuento</b>              | <i>Inestabilidad</i>   |
|--------------------------------|--|
| <b>Contenidos funcionales</b>  | Narrar. Expresar relaciones temporales entre acciones  |
| <b>Contenidos gramaticales</b> | -Oraciones subordinadas causales y temporales<br><br>-Tiempos del pasado   |
| <b>Destrezas trabajadas</b>    | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br><br>-Expresión escrita<br><br>-Comprensión escrita |

---

#### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** Primero, el profesor repartirá el texto y los alumnos lo leerán individualmente en una lectura silenciosa. Después, lo leerán entre todos. El profesor irá haciendo paradas cada tres o cuatro líneas para ir explicando el texto. Posteriormente, el docente explicaría las oraciones temporales y diría lo siguiente:

Las oraciones temporales sirven para dar información sobre el momento del tiempo en que ocurre la acción de la oración principal. Suelen ir precedidas por la palabra “*cuando*”, como por ejemplo ocurre al inicio del relato:

*Nos encontrábamos ya cerca de mi casa, **cuando** el taxista fue avisado por un colega de que había en nuestro camino un control de alcoholemia.*

Esta oración significa que el taxista fue avisado de que había un control de alcoholemia en el momento en el que estaban cerca de su casa. Por eso, la oración temporal da información sobre el tiempo en que ocurre la acción de la oración principal.

También podemos encontrar otras palabras que introducen las oraciones temporales, como *al mismo tiempo que, mientras, desde que, a medida que, tan pronto como...*

Como por ejemplo, el relato cuando el protagonista dice:

***Mientras** sonreía, vi en sus ojos, a través del espejo retrovisor, un movimiento de pánico*

Las oraciones temporales se pueden construir con indicativo o subjuntivo, dependiendo del verbo principal. Si está en un tiempo pasado, es decir, real, que ocurrió, entonces el verbo que aparece con cuando lo ponemos en indicativo. Por ejemplo:

*Le gustaba ir al cine **cuando** era pequeño*

Sin embargo, si el tiempo del verbo principal está en futuro, imperativo o condicional, es decir, aún no ha ocurrido la acción en el momento en que la expresamos, el verbo que aparece con cuando lo ponemos en subjuntivo:

*-Llámame cuando te apetezca dar un paseo*

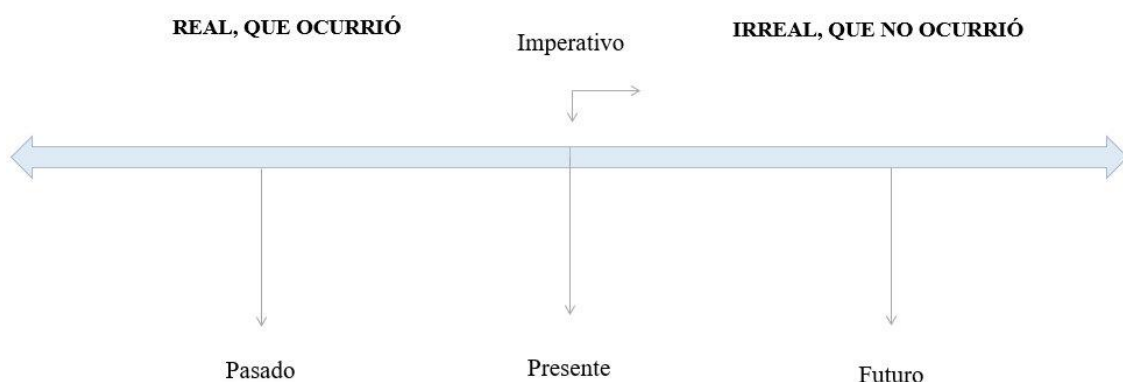
*-Me encantaría verte cuando tuvieses tiempo*

El profesor dibujaría la siguiente línea del tiempo en la pizarra, para explicar que los tiempos del pasado son reales, mientras que el imperativo, el condicional y el futuro no lo son porque se usan para referirse a hechos que todavía no han tenido lugar. En el caso del imperativo, se supone que la acción tendrá lugar justo después de expresarla:

*-¡Manuel! Pórtate bien*

*Antes de que y después de que* son dos excepciones porque van siempre con subjuntivo:

*-Me enteré de lo ocurrido **antes de que** me lo dijeras*



**Para el alumno:**

• Continúa las oraciones siguientes oraciones temporales:

- a) Mientras esperaba en la consulta del médico...
- b) Cuando estaba paseando por la calle...
- c) Cuéntame como ha sido tu experiencia en el Polo Sur cuando...
- d) Adoptaré un gato cuando...
- e) Se marcó corriendo después de que...

---

## ACTIVIDAD 2

---

**Para el profesor:** Antes de pasar a realizar la actividad en sí, el docente explicaría lo que son las oraciones subordinadas causales. La explicación sería así:

Las oraciones causales son oraciones subordinadas que indican la causa de la acción principal. Por ejemplo, en el texto:

*Como resultaba imposible dar la vuelta o escapar por una calle lateral, el conductor me confesó que llevaba dos copas*

El verbo de la oración principal va en indicativo: **Dado que nos vamos el lunes de vacaciones, tengo que terminar antes los trabajos de clase**

En la hoja de actividades los alumnos solo vendría la tabla de partículas para crear oraciones causales que viene a continuación

**Para el alumno:**

- También hay otras partículas que indican oraciones causales:

| PALABRAS PARA CREAR ORACIONES CAUSALES  |  |
|---|--|
| Porque, ya que, dado que puesto que : se refieren a una causa conocida por los hablantes: |  |
| <i>No quiero ir al cine porque no me gusta</i>  |  |
| <i>Ya que vienes a Madrid, pásate a verme</i>   |  |
| Como: Va siempre delante de la oración subordinada  |  |
| <i>Como tenía calor, me compré un helado</i>  |  |
| Debido a que: Es una manera formal de expresar causa                                      |  |
| <i>No pude llegar a tiempo a la reunión debido a que había mucho tráfico</i>              |  |
| Gracias a que: Expresa causa de manera positiva   |  |
| <i>Me acordé de enviar los documentos gracias a que me lo recordaste tú</i>               |  |
| Por culpa de: Expresa causa de manera negativa  |  |
| <i>No pude quedarme más tiempo por culpa de que mi jefe me necesitaba</i>                 |  |

Ahora, crea tus propias oraciones causales:

a) No pude ir a la fiesta por culpa de que...

b) Gracias a que...

encontré la dirección que estaba buscando

c) Como hacía mucho sol ...

d) Debido a que...

no he tenido tiempo de revisar tu examen

e) Dado que no te caigo bien...

f) Decidí hacerme vegetariano porque...

---

### ACTIVIDAD 3

---

***Para el alumno:***

- Seguro que alguna vez has vivido una aventura sorprendente o una historia anecdótica, es decir, curiosa, no habitual. Nárrala incorporando al igual que en el texto, al menos, tres oraciones causales y tres oraciones temporales. cuenta una aventura o una historia sorprendente que te haya ocurrido. También puedes inventártela (20-30 líneas)

## SECUENCIA DIDÁCTICA IV

El objetivo de esta secuencia es seguir practicando los diferentes usos del pretérito indefinido y el pretérito imperfecto a la hora de narrar, así como las oraciones causales y temporales

| <b>Articuento</b>              | <i>Problemas</i>   |
|--------------------------------|--|
| <b>Contenidos funcionales</b>  | -Describir<br>-Resumir información<br>-Argumentar<br>-Expresar gustos e impresiones<br>-Expresar hipótesis           |
| <b>Contenidos gramaticales</b> | -Oraciones causales y temporales<br>-Tiempos del pasado  |
| <b>Contenidos léxicos</b>      | -Giros del lenguaje. Lenguaje figurado   |
| <b>Destrezas trabajadas</b>    | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br>-Expresión escrita<br>-Comprensión escrita |

---

### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** A modo de precalentamiento, el docente empezará preguntando si la lectura ocupa un lugar importante en la vida de los alumnos, si hay alguien que escriba historias o poemas en el aula, cuál es su libro favorito o cuál es uno que no les haya gustado o les haya parecido aburrido. A continuación, como paso previo para despertar su curiosidad por el texto antes de leerlo, a partir de la primera oración del articuento, los alumnos tendrán que inventarse cómo sigue. Al tratarse de una narración llena de realismo fantástico, es muy probable que ninguna de las hipótesis que propongan los estudiantes coincida con la del texto verdadero. Con esta actividad, empezamos a trabajar de nuevo las oraciones temporales. Después repasaremos las causales y la combinación de tiempos del pretérito



***Para el alumno:***

- Por parejas, intentad reconstruir en 5 líneas la siguiente oración donde expliquéis qué podría ser aquello que se caía del libro y por qué estaba allí

*Cuando aquella chica abandonó el vagón del metro, vi caer algo del interior del libro que llevaba en la mano...*

---

**ACTIVIDAD 2**

---

***Para el profesor:*** La complejidad de este texto reside en las imágenes de lenguaje figurado que contiene. Por eso, conviene hacer obligatoriamente varias lecturas del mismo. Tras la primera lectura, los alumnos se pondrán por parejas para debatir sobre lo que acaban de leer y resumir en cinco líneas el texto, que dadas las características del mismo, es más difícil de lo que podría parecer a simple vista

***Para el alumno:***

- Lee el texto individualmente y después ponlo en común con tu compañero
- a) señalad las oraciones temporales y causales que encontréis, explicando por qué unas están en indicativo y otras en subjuntivo. Si no lo recordáis, Podéis ayudaros de los apuntes de la clase anterior. Pista: hay dos oraciones temporales (una de ellas la acabamos de ver en la actividad 1), y dos causales.
- b) resumid el texto en cinco líneas aproximadamente

---

**ACTIVIDAD 3**

---

***Para el profesor:*** En una segunda lectura, el profesor pedirá a los alumnos que lean por turnos. Conforme vayan leyendo en voz alta el texto, surgirán expresiones y vocabulario en los que conviene profundizar. A parte de explicar los términos que hemos resaltado en negrita en el texto porque los alumnos podrían no conocerlas (aunque el texto destinado al alumno no lo llevaría), el docente realizará las siguientes preguntas:

- Después de leer la oración “vi que se trataba de un personaje que guardé en el bolsillo”, el profesor preguntaría, ¿cómo que un personaje se cayó de un libro? ¿Qué está pasando aquí?

- A partir de la oración “me confesó que no pertenecía a una novela, sino a un libro de gestión empresarial editado por una congregación religiosa”, el profesor preguntaría a los alumnos qué es gestión empresarial. Si no lo saben, el profesor explicaría que consiste en organizar y controlar todo lo relacionado con la economía de una empresa. Por otro lado, preguntaría que qué es una congregación religiosa, y de nuevo, si no lo saben, el docente lo explicaría con palabras simplificadas. A continuación, cuando lean la oración “no se había caído, pues, sino que se había arrojado de cabeza huyendo de los números o quizá de la teología”, el profesor preguntaría que por qué huye de eso, ya que parece que los temas que tienen que ver con la economía o las matemáticas, le parecían temas pesados al personaje.

-A continuación, con el objetivo de hacer énfasis en una oración subordinada causal, así como de la conveniencia de explicar su significado, el profesor se detendría en la oración “me pidió que lo abandonara dentro de una novela cualquiera con tal de que no fuera de terror, pues este género lo conocía suficientemente a través de la contabilidad”. El profesor preguntaría si entienden esa oración, ¿por qué el personaje compara la contabilidad con un género de terror? Primero les daría pistas preguntando qué es la contabilidad, y iría guiando hacia la respuesta.

-Al final del texto, el narrador concluye la historia diciendo que “bastantes problemas de colocación tiene uno mismo”. El profesor les preguntaría si saben lo que significa “estar bien colocado” en la lengua coloquial española. Como es probable que no lo sepan, el profesor les explicaría que se dice que una persona está bien colocada cuando una persona le da a otra persona un buen puesto de trabajo, generalmente estable, seguro o de larga duración. Lo ilustraría con un ejemplo: cuando dos personas se ven por la calle y se saludan, una de ellas pregunta “¿qué tal está tu hijo?”, y la otra responde “muy bien, está bien colocado en una empresa de Madrid. Mi tío es el jefe y lo contrató”. Por eso, el autor hace una comparación entre colocar a personajes en un libro que les guste y encontrar la manera de colocarse en un buen trabajo en la vida real.

---

## ACTIVIDAD 4

---

**Para el profesor:** Una vez esté el texto completamente entendido, el profesor pondrá esta actividad con el objetivo de que los alumnos continúen practicando y repasando, las oraciones subordinadas causales

**Para el alumno:**

- Observa la siguiente oración del texto :

*Como se trataba de un personaje joven, me pareció que estaría bien abandonarlo en una novela larga, con mucho argumento y un final feliz*

¿En qué tipo de novela pondrías tú a un personaje joven? Continúa la oración según tus preferencias personales:

*Como se trataba de un personaje joven. Me pareció que estaría bien abandonarlo en...*

---

## ACTIVIDAD 5

---

**Para el alumno:**

- En el relato, el protagonista intenta saber a qué novela podría pertenecer el personaje según su apariencia física: *coliqué al personaje sobre la mesa y vi que era un individuo verdoso, con un traje raído y una corbata cuyo nudo parecía fosilizado, como si llevara años quitándosela y poniéndosela sin deshacerlo. No había forma, en fin, de adivinar a simple vista de qué novela se había caído*

En grupos de tres, elegid una de las personas de estas fotografías e imaginad que es el personaje de una novela. ¿Cómo sería la novela en la que le colocaríais por su apariencia? ¿Por qué? Narradlo en unas quince líneas. Después lo pondremos en común.



---

## ACTIVIDAD 5

---

**Para el profesor:** Con el objetivo de terminar de fijar los conocimientos aprendidos hasta ahora (los usos del pretérito indefinido y del imperfecto a la hora de narrar o contar historias, así como las oraciones subordinadas causales y temporales), el docente propondría esta actividad.

**Para el alumno:**

- Y tú si fueras el personaje de una novela, ¿qué tipo de personaje serías? ¿En qué tipo de novela te apetecería aparecer, en una de aventuras, romántica, de misterio o terrorífica? Como deberes para casa vas a contarlo en una redacción. (15-20 líneas).

## SECUENCIA DIDÁCTICA V

El objetivo de esta secuencia es seguir practicando los diferentes usos del pretérito indefinido y el pretérito imperfecto a la hora de narrar, así como las oraciones causales y temporales. Pero esta vez, los alumnos tendrán que utilizar también el pretérito pluscuamperfecto

| <b>Articuento</b>              | <i>Un cuento</i>  |
|--------------------------------|---|
| <b>Contenidos funcionales</b>  | -Resumir<br>-Expresar opinión<br>-Narrar<br>-Contar historias y anécdotas. Expresar relaciones temporales entre acciones      |
| <b>Contenidos gramaticales</b> | -Oraciones causales<br>-Oraciones temporales<br>-Pretérito pluscuamperfecto<br>-Pretérito indefinido<br>-Pretérito imperfecto |
| <b>Destrezas trabajadas</b>    | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br>-Expresión escrita<br>-Comprensión escrita          |

---

### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** El profesor repartiría la hoja con el texto. Pediría a los alumnos que lo leyesen primero para ellos mismos y posteriormente, lo leerían entre todos en el aula en voz alta.

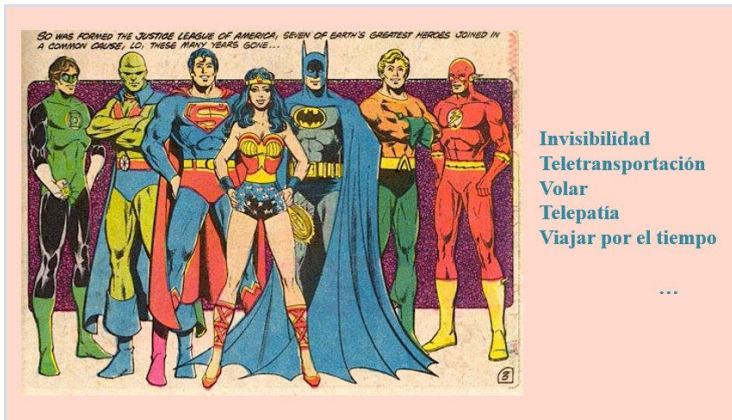
**Para el alumno:**

- Resume la narración en 3-4 líneas
- Señala qué es lo que más te ha llamado la atención de la historia

- c) El título de la obra es Un cuento. Ponle otro título alternativo
- d) ¿Qué tonterías crees que suele hacer en la oficina? ¿A qué se refiere?

Comenta con tu compañero:

1. ¿Alguna vez has tenido alguna predicción sobre algo que se haya cumplido?
2. ¿Qué es lo que más te gustaría que tan solo con desearlo se cumpla?
3. A lo mejor el protagonista tiene superpoderes y todo lo que imagina se hace realidad. ¿Qué superpoder te gustaría tener a ti? Aquí tienes una lista de ejemplos. Comenta con tu compañero cuál has elegido y por qué.



---

## ACTIVIDAD 2

---

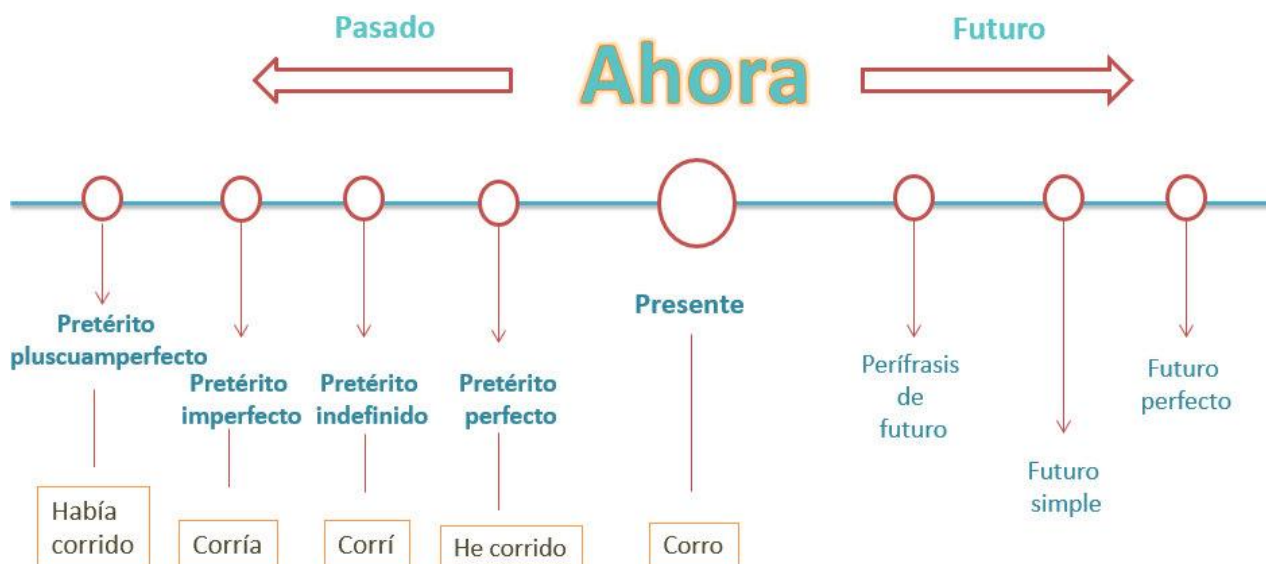
**Para el alumno:**

¡Vamos a contar historias! El texto que acabamos de leer comienza así:

*“Estaba comenzando a amanecer cuando me despertó el ruido de una moto en la calle...”*

Ahora, junto con tu compañero, elige uno de los dos comienzos y cread juntos un microrrelato de diez líneas. Recordad combinar los dos tiempos que hemos visto hasta ahora para darle fuerza y poder a la narración:

- a) Estaba comenzando a anoecer. Yo iba tan tranquilo por la calle cuando...
- b) Estaba comenzando a amanecer cuando miré por la ventana y descubrí que...



**Para el alumno:**

- Aquí tienes una línea del tiempo para orientarte:

En el texto hay más oraciones con el pluscuamperfecto. Como por ejemplo:

*La buena suerte se había terminado, así que llegué vivo a la oficina y aquí, estoy, haciendo las tonterías de siempre*

Ahora, ¿puedes inventarte un final para esta oración?

La buena suerte se había terminado...

A continuación, junto con tu compañero, completa las siguientes oraciones utilizando el pretérito pluscuamperfecto:

- Salí de casa con mucha prisa, y cuando ya estaba lejos me di cuenta de que ...
- Fuimos a ver la película que tu hermano...
- No quise volver a viajar a Roma porque aunque me gustó, ya...
- Me ha emocionado la carta que me escribiste. Nunca...

---

## ACTIVIDAD 4

---

***Para el profesor:*** Por último, como deberes para casa, los alumnos han de escribir una redacción. El objetivo de esta actividad es que combinen todos los tiempos que hemos visto hasta ahora en la unidad: por un lado, los tiempos del pasado, el pretérito indefinido, el pretérito imperfecto y el pretérito pluscuamperfecto, y por otro, las construcciones causales y temporales.

***Para el alumno:***

- Ahora, narra una anécdota, es decir, una situación extraña o curiosa que te haya ocurrido. Si no se te ocurre ninguna, ¡también puedes jugar con la imaginación e inventártela! No hay problema (25-30 líneas). Pero recuerda, esta vez, además de introducir oraciones con los tiempos verbales que hemos visto en esta unidad.



## SECUENCIA DIDÁCTICA VI

El objetivo de esta secuencia didáctica es cerrar el tema de la narración con la práctica del estilo indirecto además de los tiempos del pasado

| <b>Articuento</b>              | <i>El móvil</i>  |
|--------------------------------|--|
| <b>Contenidos funcionales</b>  | -Descripción física de la personalidad<br>-Formular hipótesis<br>-Juzgar y valorar<br>-Especular                     |
| <b>Contenidos gramaticales</b> | -Estilo indirecto<br>-Tiempos del pasado   |
| <b>Contenidos léxicos</b>      | Vocabulario relacionado con la descripción física  |
| <b>Destrezas trabajadas</b>    | -Expresión oral y comprensión auditiva a través de la interacción oral<br>-Expresión escrita<br>-Comprensión escrita |

---

### ACTIVIDAD 1

---

**Para el profesor:** Con el objetivo de despertar el interés del alumno hacia la historia y fomentar la interacción oral, el profesor va a introducir un diálogo del articuento. Los alumnos tendrán que darle un contexto especulando sobre quiénes pueden ser las personas que están hablando y por qué.

**Para el alumno:**

- A continuación, antes de que el profesor reparta el texto completo, vas a leer un pequeño fragmento de la historia. Se trata de un diálogo entre dos personas al principio de un llamada telefónica:

*"¿Con quién estás?", preguntó angustiada. "Con nadie", dije. "¿Y esa tos?". "Es de una pasajera del autobús". Tras unos segundos, añadió con voz firme: "Me voy a suicidar; si no me das alguna esperanza me mato ahora mismo".*

Ahora, por parejas, tratad de contestar a las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes son los hablantes?
- ¿Dónde están?
- ¿Por qué están hablando por teléfono?
- ¿Qué está pasando?

---

## ACTIVIDAD 2

---

**Para el profesor:** El docente repartiría otra hoja con tres posibilidades que expliquen la situación reflejada en el diálogo del fragmento. Una de ellas será la real. Hemos elegido este tipo de actividad para este texto, porque la respuesta correcta, que es la a), es la que aparentemente podría parecer menos coherente.

**Para el alumno:**

- Esta vez en grupos de tres, intentad averiguar cuál de las explicaciones siguientes es la acertada:
  - a) Se trata de dos desconocidos, el protagonista, que es un hombre, y una mujer, que lo llama mientras él está en el autobús. El verdadero dueño del móvil se había olvidado el teléfono en un bar. El protagonista, que vio como se marchaba dejándolo en la mesa, lo recogió y salió corriendo fuera del bar para dárselo, pero el dueño del teléfono ya había desaparecido, así que el protagonista decidió guardárselo y se subió a un autobús. De repente el móvil empezó a sonar. El hombre decidió responder al teléfono y entonces ocurrió esa conversación.

- b) Las dos personas que hablan por teléfono son un matrimonio. La mujer, que es la persona que llama, sospecha que muchas veces, cuando él dice que va a llegar tarde del trabajo, es porque en realidad, está con su amante. Como ese día el hombre tardaba en volver a casa, su esposa, desesperada, no aguanta más y decide llamarle en un último intento de salvarme el matrimonio una y otra vez hasta que él se ve obligado a contestar, aunque justo en ese momento, estaba con su amante. La amante tose sin querer y su esposa le pregunta al otro lado del teléfono quién es la otra persona que está ahí. El hombre, lleno de miedo, miente y dice que es una pasajera del autobús. Su esposa, se da cuenta y le amenaza con quitarse la vida
- c) Las dos personas que hablan son un chico y una chica que se conocieron en la fiesta unos amigos y se dieron los teléfonos. Desde ese día, la chica se enamoró locamente de él y estuvo enviándole mensajes de amor. Como no le contestaba, ella no perdió la esperanza y preguntó a sus amigos dónde vivía él. Un día fue allí y esperó fuera, detrás de un árbol, para decirle en persona que lo quería. Cuando el chico salió de casa, ella empezó a seguirle. De repente, él la vio y, asustado, decide coger un autobús que pasaba en ese momento para escapar de ella. La chica le llama enfadada y desesperada para darle una última oportunidad.

---

### ACTIVIDAD 3

---

***Para el profesor:*** En este momento el docente repartiría el texto y los alumnos lo leerían primero individualmente. Después, en una segunda lectura grupal, el profesor iría aclarando ciertas palabras que los alumnos podrían tener dificultad para entender o pudiesen no conocer. En este caso, las hemos resaltado en negrita, pero se trata de una orientación para el docente. El texto lo entregaríamos en su estado original. Debemos tener en cuenta que aunque en un principio los alumnos tengan un nivel C1, aunque algunas unidades léxicas que hemos resaltado pertenecen a este nivel y, por tanto, ya deberían conocerlas, es posible que no lo hagan o que se les hayan olvidado, pues su uso no es excesivamente frecuente.

***Para el alumno:***

- Lee el texto y después, comenta con tu compañero las palabras que no conoces, Podéis buscarlas utilizando tanto el móvil como el diccionario. Después pondremos el texto en común en el aula

---

**ACTIVIDAD 4**

---

***Para el profesor:*** Los dos personajes que mantienen una conversación en el articulo experimentan emociones muy dispares debido a la situación en la que se encuentra cada uno: mientras que la mujer se muestra impulsiva, pasional e impetuosa porque lo confunde con otra persona, el hombre está confuso, sorprendido y alarmado porque no sabe quién es. No obstante, pueden llegar a coincidir en alguna de los sentimientos, tales como estar tensos, temerosos o afligidos. Por eso vamos a presentarle al alumno una tabla donde tienen que identificar los estados de ambos personajes. Después, se pondrá en común la actividad en el aula.

***Para el alumno:***

- ¿Cómo parece sentirse cada personaje? Por parejas, relacionad los adjetivos de la tabla con uno de los dos. También hay sensaciones que pueden compartir ambos. ¿Se os ocurre algún adjetivo más para sus estados de ánimo? De nuevo, podéis utilizar el móvil para buscar las palabras que no conozcáis. Después, lo pondremos en común todos juntos.

|           |            |           |
|-----------|------------|-----------|
| Perplejo  | Impaciente | Afligido  |
| Tenso     | Confuso    | Impulsivo |
| Impetuoso | Alarmado   | Temeroso  |

| Personaje femenino | Personaje masculino | Ambos |
|--------------------|---------------------|-------|
|                    |                     |       |

---

## ACTIVIDAD 5

---

**Para el profesor:** El texto cuenta con un diálogo que puede dar pie a trabajar el estilo indirecto. Por eso, el profesor lo explicará en el aula, y en la hoja de los alumnos van a aparecer las siguientes tablas. A continuación, los alumnos realizarán una actividad para trabajarlo dividida en dos fases: primero, pasarán a estilo indirecto mensajes de estudiantes que cuentan las ventajas o desventajas de los teléfonos móviles. Después, tendrán que pasar a estilo indirecto el diálogo del articulo

El estilo indirecto consiste en reproducir el mensaje de lo que ha dicho otra persona o uno mismo. Para ello, no hay por qué repetir exactamente el mismo mensaje con las mismas palabras, pero sí transmitir lo fundamental, de manera que se entienda bien.

Estilo directo

*La normalidad es un camino pavimentado, es cómodo para caminar pero no crecen flores en él (Van Gogh)*

Van gogh dijo: *“La normalidad es un camino pavimentado, es cómodo para caminar pero no crecen flores en él”*

En estilo indirecto:

*Van gogh **dijo que** la normalidad es un camino pavimentado, es cómodo para caminar pero no crecen flores en él*

Además del verbo “decir”, podemos utilizar los siguientes verbos para reproducir conversaciones:

*-Afirmar-Preguntar-Señalar-Apuntar-Desear-Sugerir-Explicar-Informar*

*Para el alumno:*

| <b>Estilo directo</b>  | <b>Estilo indirecto</b>   |
|--|---|
| <b>Presente</b><br><i>Afirmó: Me llamo Sara</i>                                  | <b>Pretérito imperfecto</b><br><i>Afirmó que se llamaba Sara</i>                          |
| <b>Pretérito indefinido</b><br><i>Dijo: Adopté un perro</i>                      | <b>Pretérito pluscuamperfecto</b><br><i>Dijo que había adoptado tres perros</i>           |
| <b>Pretérito perfecto</b><br><i>Comentó: me ha gustado el vestido</i>            |   |
| <b>Pretérito imperfecto</b><br><i>Concluyó: Marta no quería venir</i>            | <b>Pretérito imperfecto/pluscuamperfecto</b><br><i>Concluyó que Marta no quería venir</i> |
| <b>Futuro simple</b><br><i>Señaló: parece que lloverá</i>                        | <b>Condicional simple</b><br><i>Señaló que parecía que iba a llover</i>                   |
| <b>Condicional simple</b><br><i>Sugirió: podríamos salir a cenar fuera</i>       |   |
| <b>Futuro perfecto</b><br><i>Preguntó: ¿Habrá tenido un accidente?</i>           | <b>Condicional compuesto</b><br><i>Preguntó si habría tenido un accidente</i>             |
| <b>Condicional compuesto</b><br><i>Comentaron: nos habría gustado ir a París</i> |   |
| <b>Imperativo</b><br><i>Ordenó: Vete a casa</i>                                  | <b>Pretérito imperfecto de subjuntivo</b><br><i>Le ordenó que se fuera a casa</i>         |
| <b>Presente de subjuntivo</b><br><i>Deseó: Que tengas mucha suerte</i>           | <b>Pretérito imperfecto de subjuntivo</b><br><i>Le deseó que tuviera mucha suerte</i>     |

Para cambiar del estilo directo al estilo indirecto ten en cuenta:

|                                  | <b>Estilo directo</b>                       | <b>Estilo indirecto</b>  |
|----------------------------------|---|--|
| <b>Cambio de lugar y tiempo</b>  | Dijo: Fui <u>anoche</u> a <u>esta</u> playa | Dijo que había ido <u>la noche pasada</u> a a <u>esa</u> playa |
| <b>Cambios en los pronombres</b> | Él dijo: <u>me</u> gustan los helados       | Él dijo que <u>le</u> gustaban los helados                     |

Para indicar tiempo, también hay que hacer cambios:

| <b>Estilo directo</b>    | <b>Estilo indirecto</b>     |
|--------------------------|-----------------------------|
| <b>Hoy</b>               | Aquel día                   |
| <b>Ayer</b>              | El día anterior/el otro día |
| <b>La semana pasada</b>  | La semana anterior          |
| <b>El año/mes pasado</b> | El año o mes anterior       |
| <b>Mañana</b>            | El día siguiente            |
| <b>Ahora</b>             | En ese momento              |

Para indicar distancia:

| <b>Estilo directo</b> | <b>Estilo indirecto</b> |
|-----------------------|-------------------------|
| <b>Aquí</b>           | Allí                    |
| <b>Esto</b>           | Eso                     |

Si se trata de una pregunta, al convertirla al estilo indirecto, escribimos “si” después de que, aunque la partícula “que” no es obligatoria:

*Le preguntamos (que) si venía al cine*

- Ahora te toca a ti...

a) A continuación, convierte las siguientes opiniones al estilo indirecto:

¡Tu móvil puede ser un salvavidas! Si te pierdes o no llegas a tu destino, siempre puedes llamar para avisar o utilizar la aplicación de Google Maps para saber por donde ir

Lauren, 22



Yo creo que hoy en día los móviles son una distracción constante ¡es muy difícil estudiar teniendo uno cerca! Crean dependencia

Marco, 24



Aunque parezca mentira, los móviles nos aíslan más de lo que nos hacen socializar con las demás personas. Hoy en día por la calle ves a amigos reunidos y en vez de hablar, están en silencio escribiendo en sus teléfonos móviles ¡no tiene sentido!

Diana, 23



Los teléfonos inteligentes son una herramienta fantástica para estar informado, ya sea para buscar esa palabra española en el diccionario que no conoces o para leer el periódico y estar conectado con tus amigos y familiares.

David, 21



b) Ahora convierte los diálogos del texto que hemos leído al estilo indirecto

## ACTIVIDAD 7

**Para el profesor:** El último paso sería una actividad de producción libre con la que se pondrá en práctica todo lo que hemos ido viendo en la unidad didáctica. Jugarán con la combinación de tiempos pasados: pretérito imperfecto, pretérito indefinido y pretérito pluscuamperfecto. Introduce oraciones causales y temporales y el estilo indirecto.

**Para el alumno:**

- Imagina quién podría ser la mujer y escribe una redacción inventándote una historia que muestre lo que ha pasado, por qué llama a otra persona para decirle algo tan sorprendente, quién era esa otra persona y qué tipo de relación tenía con ella.



## CONCLUSIONES

Como hemos ido viendo a lo largo del trabajo, los articuentos son textos a medio camino entre la literatura y el periodismo, y pueden considerarse piezas literarias que aun desvinculándose de sucesos noticiosos precederos, continúan siendo de una actualidad inmediata, ideales para un perfil de adultos o jóvenes de niveles avanzados en lengua española. Además de servir como modelos para practicar determinadas estructuras gramaticales o la ortografía y la pronunciación, su riqueza en recursos literarios y su juego con el lenguaje a través de la ironía y el humor, los convierte en piezas ideales para trabajar el léxico y la pragmática. Por eso, dada su versatilidad, más allá de estudiarlo como texto literario, sería interesante introducir el articuento como herramienta vehicular para aprender la lengua, ya que puede movilizar destrezas y competencias, integrarlas, promover la creatividad del alumno, despertar su reflejo alerta y despertar su interés. Además, el articuento ofrece una serie de posibilidades que lo hacen ideal para llevar al aula de E/LE: en primer lugar, la viabilidad, pues se trata de textos breves, que se pueden analizar en el aula sin restar tiempo a otras actividades. En segundo lugar, dentro de dicha brevedad, se condensa una gran riqueza semántica, que puede ser explotada en el aula, pero que no deja de ser expresada a través de un lenguaje cotidiano, aunque más formal y complejo y por tanto, destinado a un perfil de aprendientes de nivel C1 o C2 en la mayoría de los casos. En tercer lugar, a través de la descripción de situaciones mundanas del día a día, el articuento conduce al lector, de manera natural, a través de imágenes literarias y situaciones recreadas, a reflexiones profundas sobre la existencia humana, las cuales, además de propiciar el debate en el aula, ponen al descubierto problemáticas complejas de índole existencial, que, de otra manera, serían más difíciles de transmitir a alumnos de lengua extranjera. Además, este género combina una serie de elementos propios de la literatura, tales como finales sorprendidos, o hilos conductores que atrapan, generando en el alumno factores afectivos como la motivación, potenciando así el aprendizaje del español. Por último, pero no menos importante, los textos literarios y en este caso en concreto, los articuentos, dan pie a actividades de índole creativa, potenciando el aprendizaje de la lengua al activar y conectar áreas de los dos hemisferios del cerebro, por un lado, el derecho a través de la habilidad lingüística, y por otro, el izquierdo a través de estimular la imaginación.

Además, son una fuente inagotable de publicaciones y de muy fácil acceso tanto para el docente como para el estudiante.

Aunque en el presente trabajo hayamos decidido profundizar en las columnas literarias de Juan José Millás, queda para un futuro la posibilidad de investigar sobre las posibilidades de las columnas literarias en el aula de E/LE de otros autores contemporáneos.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANDRÉS-SUÁREZ, I. (2010). *El microrrelato español*. Una estética de la elipsis, Palencia: Menoscuarto.
- BENEDETTI, M. *Cuentos completos*. Alfaguara, 2012.
- CASALS CARRO, M.J. (2003). Juan José Millás: “La realidad como ficción y la ficción como realidad (o cómo rebelarse contra los amos de lo real y del lenguaje) Análisis de Juan José Millás, columnista de *El País*”. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, nº9, 63-124
- CASTELLANI, J.P. (2009): “Perspectivas del columnismo en la prensa española”. *Olivar*, nº 12, 69-77
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Instituto Cervantes, 2002–2008. Recuperado el 6 de mayo de 2017 de: <http://cvc.cervantes.es>
- CERCAS, J. (2000): *Relatos reales*. Barcelona: El Acanalado
- CHILLÓN, A. (1999): *Literatura y periodismo. Una tradición de relaciones promiscuas*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona
- CHULIÁ, E. (1999). “La Ley de Prensa de 1966. La explicación de un cambio institucional arriesgado y de sus efectos virtuosos”. *Historia y Política*, nº 2, 197–220.
- CSIKÓS, Z (2015): “Un género atípico con realidades insólitas: los articulentos de Juan José Millás”. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, nº 6, 193-202.
- DÜRING, I. (2005). Aristóteles: *Exposición e interpretación de su trabajo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México
- ELOY GARCÍA MARTÍNEZ, T. (18 de noviembre de 2001): “El periodismo vuelve a contar historias”. *Diario La Nación*. Recuperado el 10 20 de abril de <http://www.lanacion.com.ar/>

- ESCOBEDO, M. (diciembre del 2011). Entrevista a Juan José Millás. *Cuadernos hispanoamericanos*. 87-92. Recuperado el 20 de junio en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/entrevista-a-juan-jose-millas/>
- FRIERA, S. (28 de abril de 2009). Entrevista a Juan José Millás. *Página 12*. Recuperado el 12 de mayo de 2017, de: <https://www.pagina12.com.ar>
- GARCÍA FLORES, A. B. (6 de abril de 2016). Entrevista a Juan José Millás. *RTVE*. Recuperado el 29 de abril, de: <http://www.rtve.es>
- GORROTXATEGI, A. (3 de mayo de 2016) Entrevista a Juan José Millás. *Cuaderno Literaktum*. Recuperado el 29 de abril, de: <http://blogak.donostiakultura.eus/literaktum/es/>
- GROHMANN, A. (2006): *El columnismo de escritores españoles (1975 y 2005): hacia un nuevo género literario*, en A. GROHMANN y M. STEENMEIJER (eds.), Editorial Verbum, Madrid.
- (2008): “Literatura periódica”. *Olivar*, nº12, 61-68.
- GUTIÉRREZ PALACIOS, J. (1984): *Periodismo de opinión*. Madrid: Paraninfo
- HERSEY, J. (1946): *Hiroshima*. London: Penguin
- JAKOBSON, R. (1988). *Lingüística y Poética*, Madrid: Cátedra.
- LA CASA DE LAS LENGUAS (2017). Programas de Lengua y Culturas Españolas. Recuperado el 28 de junio de 2017, de <http://spanishcourses.uniovi.es>
- LÓPEZ HIDALGO, Antonio (2012): *La Columna. Periodismo y literatura en un género plural*. Sevilla-Salamanca-Zamora: Comunicación Social ediciones y publicaciones
- LÓPEZ MUÑOZ, L. (2004). “La motivación en el aula”. *Pulso*. Nº 27, 95-107.
- LÓPEZ PAN, F. (1995): “La columna como género periodístico”, en *70 columnistas de la prensa española.*, Pamplona: Eunsa, 11-32.
- MALEY, A. (1989). “*Down from the Pedestal: Literature as Resource*” in *Literature and the Learner: Methodological Approaches*. Cambridge: Modern English Publications

- MALEY, A. y DUFF, A (1990). *Literature*. Oxford: Oxford University Press
- MANCERA RUEDA, A. (2008): “Oralidad y coloquialidad en la prensa española: la columna periodística”. En I. OLZA MORENO, M. CASADO VELARDE GONZÁLEZ RUIZ (eds.), en *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- MANCERA RUEDA, ANA (2009). “El «articuento»: una tradición discursiva a medio camino entre el periodismo y la literatura”. *Espéculo* 43.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2004). “Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa”. En *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, nº1. Recuperado el 6 de mayo de 2017, de: <http://www.mecd.gob.es>
- MENOUER FOUATIH, W. (2009). “La literatura como recursos didáctico en el aula de E/LE”. En *Actas del I Taller Literaturas Hispánicas y E/LE*, 121-130. Orán: Instituto Cervantes. Recuperado el 4 de mayo de 2017, de: <http://cvc.cervantes.es>
- MILLÁS, J.J (1995). *Algo que te concierne*. Madrid: El País-Aguilar
- (1996). *Cuentos a la intemperie*. Madrid: Acento
- (2000). *Cuerpo y prótesis*. Madrid: Ediciones El País
- (2001). *Articuentos*. Barcelona: Alba Editorial
- (2005) *Todo son preguntas*. Barcelona: Ediciones Península
- (2006). *El ojo de la cerradura*. Barcelona: Ediciones Península
- (2011). *Articuentos completos*. Barcelona: Seix Barral
- (21 de mayo de 2017). El miedo al otro. *EL País Semanal*. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de: <http://elpaissemanal.elpais.com>
- (16 de septiembre de 2016). Insomnio. *El País Semanal*. Recuperado el 10 de junio de 2017, de: <http://elpaissemanal.elpais.com>

- (16 de abril de 2017). Todo son preguntas. *EL País Semanal*. Recuperado el 28 de abril de 2017, en: <http://elpaissemanal.elpais.com>
- MORÁN TORRES, E. (1988). *Géneros del periodismo de opinión: crítica, comentario, columna, editorial*. Navarra: Universidad de Navarra
- NEVADO FUENTES, C. (2015). “El texto literario en las clases de ELE: un recurso didáctico y motivador”. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, nº 4, 151–167.
- OROZCO VERA, M. J. (2014). “Microrrelato y periodismo entre dos siglos: Algunas calas en la narrativa española e hispanoamericana”. En *Tendencias estéticas y literarias en la cultura contemporánea (189-224)*. Ed. Antonio Molina Flores y Carlos Peinado Elliot. Sevilla: Renacimiento.
- P.A. SELL, J. (2005). “Why teach literature in the foreign language classroom”. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas*, 15, 86-93.
- PACHECO COSTA, V. (2014). “La literatura como herramienta docente en asignaturas de contenido impartidas en inglés: una propuesta práctica con un cuento”. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 26, 361-375.
- PALOMO, P. (1997). *Movimientos literarios y periodismo en España*, Madrid: Síntesis.
- PUJOLÀS MASET, P. (2012): “Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo”. *Educatio siglo XXI*, vol. 30, 89-112.
- RÁBADE ROMEO, S. (1995). *Teoría del Conocimiento*. Madrid: AKAL.
- REAL DECRETO-LEY 24/1977, de 1 de abril, sobre libertad de expresión. Madrid, 12 de abril de 1977, núm. 87, pp. 7928-7929
- RIVAS, M. (1997): *El periodismo es un cuento*. Madrid: Alfaguara
- RIVAS, M. El silencio minado. *El País*, 21 de febrero de 2004. Recuperado el 6 de mayo en: <http://elpais.com/diario/2004/02/21/babelia>

- RÓDENAS DE MOYA, D. (2006). “La epistemología de la extrañeza en las columnas de Juan José Millás”. En *El Columnismo de escritores españoles (1975-2005)*(59-78). Ed. Alexis Grohmann y Marerten Steenmeijer. Madrid: Verbum
- ROJAS OSORIO, C. (2010) *Filosofía de la Educación. De los griegos a la tardomodernidad*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia
- RUIZ DE LA CIERVA, M.C. (2012): “Interdiscursividad entre literatura y periodismo: La columna”. En *Proceedings of the 10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)* Universidade da Coruña, 1736-1748
- SAAVEDRA FERNÁNDEZ-COMBARRO, R. (2012). *Los valores literarios de la columna periodística española (1975-2007)*. Oviedo: Universidad de Oviedo
- TAMAYO, G. (21 de abril del 2013). Entrevista a Juan José Millás. *Conversaciones que le cambiarán la vida: el oficio del relojero*. Recuperado el 15 de mayo de 2017, en <https://www.youtube.com/>
- TOMASINI BASSOLS, A. (2003). *Estudios sobre las Filosofías de Wittgenstein*. México: Plaza y Valdés
- TORRES, C. (1998). “El texto literario: subsidio mediato para la enseñanza del español como lengua extranjera”. En SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (Eds.) *Actas del VI Seminario de dificultades específicas para la enseñanza del español a lusohablantes*. Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil: 104–110.
- UBACH MEDINA, A. (2003). “Literatura y prensa: un recurso combinado para el aula de ELE”. En *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de: <http://cvc.cervantes.es>
- WOLFE, T. (1976): *El nuevo periodismo*. Bacerlona: Anagrama
- ZUGASTI, R. (2008): “El papel de la prensa en la construcción de la democracia española: de la muerte de Franco a la Constitución de 1978”. *CONfines*, 4/7, 53-68

## Soporte Web

[www.instragam.com](http://www.instragam.com)

[www.kahoot.com](http://www.kahoot.com)

<http://elpaisdigital.com.ar/>



## ANEXOS

### *1. Pasear y soñar*

Me fui a la cama a la hora de siempre. Encogí las piernas, doblé la espalda, metí la barbilla en el pecho, me tapé hasta las orejas con el edredón e imaginé que salía de mi cuerpo y viajaba por el aire hasta el centro de la ciudad. La luna iluminaba el ambiente, pero proyectaba también grandes sombras sobre la ciudad; a veces me parecía ver la mía atravesando la terraza de un ático. Reconocía cada edificio, enumeraba sus particularidades, reparaba en los pormenores de las esquinas, nombraba las calles... Se trata de un ejercicio recomendado por mi médico para la memoria. Al principio lo hacía por obligación, pero luego empezó a divertirme y estaba deseando meterme en la cama para volar.

El caso es que al pasar por encima del **tanatorio** de la M-30, algo me impulsó a descender. Tras curiosear un poco por las salas, me introduje en la cabeza de un **cadáver** asomándome a través de sus ojos al exterior. Al otro lado de la pecera donde se encontraba el ataúd había una mujer de espaldas, recibiendo el pésame de un hombre cuyo rostro me resultaba vagamente familiar. Tras unos instantes, el hombre se retiró y la mujer se dio la vuelta. **Iba de negro**, con un collar de plata que le traje de México, pues se trataba de mi mujer. La **impresión, mortal**, me hizo regresar volando a mi cuerpo, donde abrí los ojos para comprobar dónde me encontraba realmente. Y me encontraba en el **ataúd**. Oh, Dios, no puede ser, me dije, pero cierra los ojos, espera unos segundos, vuelve a abrirlos y todo habrá regresado a su ser, como cuando el cerrojo del cuarto de baño funciona al segundo intento. Lo hice y, en efecto, ahora estaba en la cama. No he vuelto a imaginar que salgo por las noches, aunque sea bueno para la memoria. También dejé de pasear, que según el mismo médico era excelente para el corazón, porque llegaba a sitios que no debía<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> J.J. MILLÁS, *Articuentos completos* (Barcelona, Seix Barral, 2011), 383-384.

## 2. *¿Somos felices?*

Dejé a mi mujer en la cama, porque desde que está en el paro hemos perdido la costumbre de desayunar juntos, y salí corriendo a la calle. A los 10 minutos de aguardar en la parada -no había pasado ningún autobús, así que tomé un taxi y empecé a morderme las uñas pensando que ese mes ya había fichado tarde un par de veces. En esto oigo que por la emisora del taxi piden un coche para recoger a alguien en la calle Elfo y pienso para mí que qué causalidad: ahí vive un amigo de toda la vida: Federico. Fuimos juntos al colegio; sacó el bachillerato adelante gracias a mí, que le pasaba todos los apuntes. Luego hicimos la mili en el mismo sitio, aunque él estaba enchufado y enseguida le dieron el pase pernocta, así que no llegó a saber lo que era la vida de cuartel. Más tarde coincidimos también en la universidad, aunque yo no pude terminar los estudios, porque a mi padre, que padecía de los nervios, le dieron la inutilidad permanente y con un sueldo de inútil no llegábamos, de manera que tuve que ponerme a trabajar enseguida.

El primer empleo, precisamente, me lo facilitó el padre de Federico, que tenía un almacén de maderas en Hermanos de Pablo. Nosotros vivíamos en la Concepción. Mi madre decía que Federico y su padre se aprovechaban de mí, pero yo siempre he valorado mucho la amistad y no la hacía caso.

Mientras pienso estas cosas, va la señorita de la emisora y dice que el número de Elfo en el que hay que recoger al pasajero es el 56, y yo voy y me río por dentro. También es casualidad: justo el portal de Federico. Hace tiempo que no le veo, pero da igual, somos como hermanos. O sea, que si mañana necesito algo de él, no tengo más que llamarle. En eso se nota la amistad, en que llamas aun amigo al que a lo mejor hace dos años que no ves y sabes que lo tienes ahí, para lo que haga falta. Yo, siempre que Federico me ha llamado, lo he dejado todo para echarle una mano. Le he echado más manos que él a mí, pero no me gusta tener estos pensamientos porque me parecen mezquinos, así que los rechacé y continué escuchando a la señorita de la emisora.

Parece de cuento, pero después de dar la dirección completa va y dice que el señor al que hay que recoger se llama Federico Vara, así que doy un salto en el asiento y grito: - ¡Mi amigo de toda la vida! Hicimos la mili juntos.

El taxista era un poco antipático y no dijo nada. Yo estaba emocionado. Esa misma tarde llamaría a Federico. "¿Adónde ibas tú esta mañana en un taxi?". Estaba gozando por anticipado de la conversación, cuando va la de la emisora y dice que hay que llevar al señor ese de la calle Elfo al número 77 de la calle María Moliner, que es donde vivo yo. Otra casualidad: mi calle y mi número. Empecé a reírme yo solo y como noté que el taxista se revolvió en el asiento, le digo:

-Es que en el 77 de María Moliner vivo yo.

-Pues enhorabuena, hombre.

-Y resulta que mi amigo de toda la vida va justamente allí.

-Qué casualidad, ¿no?- dijo, con un tono irónico que no comprendí.

-Por eso me reía, porque es que me parece increíble que me entere de todo esto por la emisora.

-¿Y está usted casado?

-Sí.

-¿Y el tal Federico es amigo suyo?

-Como hermanos.

-Ya -añadió, y regresó al silencio.

En ese instante me di cuenta de lo que estaba pasando y me eché a llorar.

El taxista, que no era tan malo, me llevó a un bar y me obligó a tomar una copa de anís. Yo jamás había desayunado anís, pero recuerdo que me gustó, por eso estoy tan seguro de que fue ese día cuando comencé a alcoholizarme.

Ella, que sigue en el paro, continúa viéndose con Federico a primera hora, cuando yo salgo de casa para encontrarme con la primera botella del día. Los dos (¿o debería decir los tres?) tenemos, pues, una razón para despertarnos.

¿Pero somos felices?<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> J.J. MILLÁS, *Cuentos a la intemperie* (Madrid, Acento, 1996), 47

### 3. *Inestabilidad*

Nos encontrábamos ya cerca de mi casa, cuando el taxista fue avisado por un colega de que había en nuestro camino un control de alcoholemia. Como resultaba imposible dar la vuelta o escapar por una calle lateral, el conductor me confesó que llevaba dos copas, pues había comido con unos amigos de la infancia a los que hacía años que no veía. ¿Y qué quiere que le haga?, pregunté. Que se ponga al volante, respondió, como si usted fuera el taxista y yo el pasajero. Me pareció una propuesta absurda a la que respondí con una sonrisa de desconcierto. Mientras sonreía, vi en sus ojos, a través del espejo retrovisor, un movimiento de pánico que produjo también en mí alguna inquietud. En cuestión de segundos me puso al corriente de su situación, responsabilizándome del drama familiar que se le vendría encima si le retiraban la licencia. Aunque intenté defenderme, lo cierto es que al cabo de un momento, dada mi debilidad de carácter, estaba al volante del taxi, con el conductor detrás.

Alcanzado el control, un guardia hizo señas de que nos echáramos a un lado. Luego se acercó, me informó acerca de sus propósitos y me pidió que soplara, lo que hice con miedo, pues aunque no había bebido creo que el organismo puede, en situaciones de estrés, producir todas las sustancias existentes. Por fortuna, estaba limpio y me dejaron seguir. Como no era cuestión de detenerse a unos metros del control para realizar el cambio, y dado que mi domicilio se encontraba muy cerca, continué conduciendo hasta el portal, donde el taxista, tras mirar el contador, sacó un billete, me lo dio, abrió la puerta, salió del coche y se metió en mi casa, todo con una rapidez tal que no fui capaz de reaccionar. Además, apareció enseguida otro cliente que me pidió que lo llevara a toda mecha al aeropuerto. Qué inestable es la realidad, pensé arrancando <sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> J.J. MILLÁS, *Articuentos completos* (Barcelona, Seix Barral, 2011), 661-662.

#### 4. *Problemas*

Cuando aquella chica abandonó el vagón del metro, vi caer algo del interior del libro que llevaba en la mano. Al principio me pareció un **señalador**, pero al agacharme vi que se trataba de un personaje que guardé en el bolsillo con un poco de vergüenza, la verdad, pues los viajeros me miraban con gesto de censura, o con expresión de asco, como si hubiera cogido una cucaracha del suelo. Me bajé en la siguiente estación, aunque no era la mía, e hice el resto del camino andando. Ya en la oficina, coloqué al personaje sobre la mesa y vi que era un individuo verdoso, con un traje **raído** y una corbata cuyo nudo parecía **fosilizado**, como si llevara años quitándosela y poniéndosela sin deshacerlo. No había forma, en fin, de adivinar a simple vista de qué novela se había caído, y yo no había visto el título, pues la chica llevaba el libro **forrado**. Al día siguiente guardé al personaje en el bolsillo con la confianza de encontrar a la chica y devolvérselo. Pero no apareció. Durante una semana ensayé a coger el metro un poco antes o un poco después sin ningún resultado. Finalmente, pregunté al personaje de qué clase de novela había salido y me confesó que no pertenecía a una novela, sino a un libro de gestión empresarial editado por una congregación religiosa. "Y no quiero regresar de ningún modo a ese libro", añadió. No se había caído, pues, sino que se había arrojado de cabeza huyendo de los números o quizá de la teología. Me pidió que lo abandonara dentro de una novela cualquiera con tal de que no fuera de terror, pues ese género lo conocía suficientemente a través de la contabilidad.

Ese día, a la hora de comer, me acerqué a una librería y hojeé las novedades. Como se trataba de un personaje joven, me pareció que estaría bien abandonarlo dentro una novela larga, con mucho argumento y un final feliz. Así lo hice, comprobando en sucesivas visitas que se había integrado en la historia perfectamente. Ayer volví a tropezar con la chica en el metro. Llevaba otro libro, también forrado, del que en un descuido se arrojaron al suelo cuatro personajes espantados. Pero esta vez hice como que no los veía. Bastante problemas de colocación tiene uno consigo mismo <sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> J.J. MILLÁS, *Articuentos completos* (Barcelona, Seix Barral, 2011), 541-542.

## 5. *Un cuento*

Estaba comenzando a amanecer cuando me despertó el ruido de una moto en la calle; pasó por debajo de la ventana y giró a la derecha para coger la avenida. El ruido se convirtió en un zumbido y desapareció a la altura del mercado. Yo la seguí imaginariamente y la vi estrellarse de forma imaginaria contra la esquina del ambulatorio. Después me dormí hasta que sonó el despertador. Por la mañana, había una moto destrozada y una mancha de sangre en la pared del ambulatorio. Un grupo de gente comentaba que se había matado al amanecer un motorista. Como llegaba un poco retrasado a la oficina, deseé que mi jefe estuviera muerto para no tener que pelearme con él, era un imbécil. Además, me gustaban las motos, de manera que imaginé que el motorista muerto era él. Así que estaba me tiendo mi ficha en el reloj, cuando vi salir a mis compañeros con cara de circunstancia: se dirigían al tanatorio para dar el pésame a la familia de mi jefe. Fui con ellos y nos encontramos al director general; deseé que se acercara a mí y me invitara a regresar a la oficina en su coche. Sucedió. Le expliqué que el departamento estaba hecho un desastre, critiqué los métodos del fallecido, y le sugerí que me concediera una entrevista para ponerle al día. Lejos de citarme, mandó al chófer que se detuviera y me invitó a bajar, aunque aún no habíamos llegado. Perdí de vista el coche cuando giró por el edificio de la Audiencia, pero lo seguí imaginariamente unos metros más y al poco hice que se estrellara imaginariamente contra el monolito de la Libertad. Corrí en esa dirección para ver los cadáveres, pero no había ningún coche estrellado. Comprendí que había entrado en una mala racha y deseé que me cayera encima una cornisa, pero la buena suerte se había terminado, así que llegué vivo a la oficina y aquí estoy, haciendo las tonterías de siempre <sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> J.J. MILLÁS, *Cuerpo y prótesis* (Madrid, El País, 2011), 85.

## 6. *El móvil*

El tipo que desayunaba a mi lado en el bar olvidó un teléfono móvil debajo de la **barra**. Corrí tras él, pero cuando alcancé la calle había desaparecido. Di un par de vueltas con el aparato en la mano por los alrededores y finalmente lo guardé en el bolsillo y me metí en el autobús. A la altura de Cartagena comenzó a sonar. Por mi gusto no habría descolgado, pero la gente me miraba, así que lo saqué con naturalidad y atendí la llamada. Una voz de mujer, al otro lado, preguntó: "¿Dónde estás?". "En el autobús", dije. "¿En el autobús? ¿Y qué haces en el autobús?". "Voy a la oficina". La mujer se echó a llorar como si le hubiera dicho algo horrible, y colgó. Guardé el aparato en el bolsillo de la chaqueta y **perdí la mirada en el vacío**. A la altura de María de Molina con Velázquez volvió a sonar. Era de nuevo la mujer. Aún lloraba. "Seguirás en el autobús, ¿no?", dijo con voz **incrédula**. "Sí", respondí. Imaginé que me hablaba desde una cama con las sábanas negras, de seda, y que ella vestía un camisón blanco con **encajes**. Al **enjugarse las lágrimas**, se deslizó el tirante del hombro derecho y yo me excité mucho sin que nadie se diera cuenta. Una mujer tosió a mi lado. "¿Con quién estás?", preguntó angustiada. "Con nadie", dije. "¿Y esa tos?". "Es de una pasajera del autobús". Tras unos segundos, añadió con voz firme: "Me voy a suicidar; si no me das alguna esperanza me mato ahora mismo". Miré a mi alrededor; todo el mundo estaba pendiente de mí, así que no sabía qué hacer. "Te quiero", dije y colgué.

Dos calles más allá sonó otra vez. "¿Eres tú el imbécil que anda jugando con mi móvil?", preguntó una voz masculina. "Sí", dije tragando saliva. "¿Y piensas devolvérmelo?". "No", respondí. Al poco nos dejaron sin línea, pero yo lo llevo siempre en el bolsillo por si ella volviera a telefonar<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> J.J. MILLÁS, *Cuentos a la intemperie* (Madrid, Acento, 1996), 127