

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR/A DE EDUCACIÓN  
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

**LÉXICO Y VARIEDADES LINGÜÍSTICAS  
EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN LA ESO**

**AUTOR:** Pedro Pablo Tejada Meseguer

**TUTOR:** Dr. Francisco Javier Vellón Lahoz

**Especialidad:** Lengua y Literatura y Enseñanza del Español

**Modalidad:** Programación curricular

**Curso académico:** 2021-2022



**UNIVERSITAT  
JAUME·I**

## RESUMEN

Este trabajo del Máster de Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, correspondiente a la modalidad de planificación curricular, está enfocado a trabajar la cuestión léxica en un curso de 4.º de la ESO. Para ello, se ha diseñado una unidad didáctica que ha sido impartida en las clases de Lengua y Literatura en el IES Violant de Casalduch, ubicado en Benicàssim (Castellón), durante el curso 2021-2022.

El objetivo principal de esta propuesta didáctica gira en torno a la necesidad de preparar a los alumnos de secundaria para situaciones comunicativas reales, esto es, educarlos en el entorno del enfoque comunicativo. Para ello, es primordial inculcarles estrategias léxicas que pongan en valor la riqueza del castellano, a partir de su consideración como un diasistema, para que acaben siendo hablantes competentes y sepan dominar las principales estrategias discursivas y adecuarlas a cada situación comunicativa. Además, de forma paralela, con la adquisición de estas destrezas léxicas y culturales, también se pretende que los jóvenes tomen conciencia del uso despectivo y destructivo del lenguaje que muchos de los que consideran "sus referentes" (*youtubers* y personajes de las redes sociales en general) hacen cuando se dirigen a su público.

Para desarrollar esta unidad se han implementado diversas actividades, desde una primera de tipo diagnóstico hasta otras más enfocadas a potenciar el uso de herramientas de búsqueda lingüística para trabajar las diversidades funcionales, socioculturales y dialectales del castellano. Esta ha sido la hoja de ruta hasta llegar a la actividad final, en la que se ha trabajado la producción escrita. Si bien es cierto que, al principio, en la actividad de activación de los conocimientos previos se han detectado diversas carencias conceptuales entre el alumnado, a medida que iba avanzando la unidad didáctica, este se ha ido familiarizando con los conceptos impartidos y su progresión tanto a nivel oral como escrito ha sido satisfactoria.

Palabras clave:

Léxico, lengua, variaciones lingüísticas, enfoque comunicativo, diasistema.

## ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Marco teórico	6
2.1. El léxico como instrumento de la comunicación y herramienta educativa	6
2.2. Las variedades lingüísticas	7
2.2.1. Las variedades funcionales o diafásicas	8
2.2.2. Las variedades socioculturales o diastráticas	9
2.2.3. Las variedades diatópicas	10
2.2.4. Las variedades diacrónicas	12
2.3. Los extranjerismos crudos y adaptados	13
2.4. Variación y didáctica	14
3. Contextualización	16
3.1. El centro	16
3.2. Los alumnos	17
4. Programación curricular	18
4.1. Objetivos	18
4.2. Contenidos	19
4.3. Competencias	21
4.4. Metodología	23
4.5. Recursos didácticos	24
4.6. Temporalización	25
4.7. Actividades	27

4.8. Sistema de evaluación	34
5. Conclusiones	43
5.1. Implementación en el aula	43
5.2. Resultados y comparación con los de evaluaciones anteriores	44
5.3. Propuestas de mejora	45
Bibliografía	47
Anexos	51

## INTRODUCCIÓN

La adquisición de vocabulario y el buen uso del lenguaje son dos de los pilares básicos de la educación, especialmente entre los estudiantes de secundaria. Tanto es así que si lo que se pretende es que el día de mañana gran parte del alumnado de este nivel pase a ser un hablante competente y sepa desenvolverse de manera eficaz en situaciones conversacionales muy diversas, tanto formales como informales, es necesario conocer las herramientas léxicas y comunicativas precisas para transmitir el potencial comunicativo de la lengua castellana.

Con ello, las finalidades del presente trabajo son varias. En primer lugar, se persigue la transmisión de conocimientos léxicos y culturales a los alumnos de 4.º de la ESO para darles a entender la diversidad y la potencialidad lingüística que caracterizan al castellano como un diasistema, esto es, "un articulado de dialectos, niveles y registros que están en constante cambio y evolución" (Coseriu, 1981: 306, *ap.* Rodríguez, 2021: 306). Además, este aprendizaje también está destinado a preparar al alumnado para afrontar todo tipo de situaciones en las que se precisa el uso de la lengua, siguiendo el modelo típico del enfoque comunicativo.

En segundo lugar, se busca que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y su capacidad reflexiva, a través de actividades que les inviten a analizar distintos discursos orales en los que el uso del lenguaje sea totalmente distinto y sepan identificar las razones que motivan esta variación (nivel de formación del hablante, procedencia geográfica, situación comunicativa, intención comunicativa del mensaje transmitido, etc.).

Por último, pero no menos importante, la necesidad de abordar la vertiente escrita y, por ello, también se busca que el alumnado tome consciencia de los contenidos léxicos expuestos en el aula para producir textos escritos propios del ámbito académico.

Así pues, este TFM se inicia con un marco teórico en el que se trata el léxico como instrumento de comunicación, los diferentes tipos de variaciones lingüísticas (funcional o diafásica, sociocultural o diastrática, diatópica o dialectal y diacrónica) y los extranjerismos crudos y adaptados, pero con un enfoque didáctico, es decir, con la intención de que los alumnos sepan ver la utilidad que tienen estos contenidos no solo en el aula, sino también en su proceso de desarrollo como hablantes competentes en su lengua materna. El siguiente apartado que incluye el trabajo es una contextualización del

centro y del curso en el que se han llevado a cabo las actividades propuestas. Tras ello, se exponen todos los elementos propios de la programación curricular de la propuesta planteada: los contenidos impartidos que, a su vez, han sido extraídos del currículo de secundaria; los objetivos y competencias que debe lograr el alumnado; la metodología adoptada, los materiales y recursos didácticos a los que se ha recurrido para dinamizar las actividades, así como una descripción y una temporalización de cada una de ellas y un apartado de evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Finalmente, se ofrece una reflexión con las conclusiones extraídas tras la implementación de la propuesta didáctica en el aula y se plantean propuestas de mejora.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. EL LÉXICO COMO INSTRUMENTO DE LA COMUNICACIÓN Y HERRAMIENTA EDUCATIVA**

Según el Diccionario de la Lengua Española de la RAE, (en adelante DLE) (2022), el término 'léxico' alude al "vocabulario, al conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.". Además, el Centro Virtual Cervantes (2008) lo define como "el conjunto de unidades léxicas de una lengua, que comprenden tanto palabras como otras unidades mayores formadas por dos o más palabras con un sentido unitario (unidades léxicas pluriverbales o complejas como *manga por hombro*)". Son varios los autores que constatan la relevancia que este fenómeno adquiere en el panorama lingüístico. Así, para Rodríguez y Bernardo (2011: 126) "el léxico ocupa un lugar relevante ya que su uso correcto dará lugar a una riqueza del lenguaje y a una precisión lingüística adecuada"; además, llevando dicha cuestión al ámbito educativo, "aumentar el léxico disponible y potencial de un alumno supone mejoras en las competencias oral y escrita", (Cervera, 2012: 152). Por tanto, el dominio y la adquisición del léxico cobra mayor relevancia aún, si cabe, dado que es la base sobre la que el alumnado puede construir nuevos conocimientos, completar su proceso de formación académica y convertirse en un hablante competente al adquirir la competencia léxica, esto es:

El conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que se manifiestan en el nivel de dominio del léxico y en su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, mediante el

establecimiento de relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas, en el desarrollo de procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales que se revelan en el saber, el saber hacer, el saber hacer en situaciones nuevas y el saber ser, al actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico, tanto en forma oral como escrita, en diferentes contextos (Roméu, 2011: 40, *ap.* García *et al.*, 2020: 179).

Del mismo modo que resulta relevante el aprendizaje de estrategias léxicas entre el alumnado, también es importante reconocer la necesidad de proveer a los estudiantes de herramientas como libros de texto y diccionarios, repertorios léxicos, y enseñarles a extraer el máximo partido de ellas. En este aspecto, acotando un poco más nuestros intereses, nos centraremos en uno de los principales recursos lingüísticos de búsqueda que tiene el castellano: el Diccionario de La Lengua de la Real Academia Española. El objetivo será constatar la importancia que tiene que el alumnado no se limite a buscar palabras en esta obra de consulta, sino que sepa que detrás de cada una de ellas hay una serie de marcas lingüísticas que debe saber interpretar para conocer qué usos puede darle a unas y otras en función de variables como el contexto o la situación comunicativa, las variaciones dialectales, la intención del discurso, etc. De este modo, el léxico adquiere una dimensión discursiva, más allá del simple repertorio de vocabulario, para convertirse en un instrumento expresivo vinculado con la situación comunicativa. En definitiva, la selección léxica se corresponde con el nivel pragmático y, por ende, con la adecuación textual. Llegados a este punto es importante recalcar que la adecuación, es decir, "la propiedad textual por la que el texto se adapta al contexto discursivo, esto es, se amolda a los interlocutores, a sus intenciones comunicativas, al canal de producción y recepción, etc." (Centro Virtual Cervantes, 2008) es uno de los aspectos cruciales en las estrategias comunicativas del hablante. Esta propiedad textual contribuye a la adquisición de lo que en lingüística se conoce como aceptabilidad, que es el "conjunto de propiedades gramaticales y semánticas que un enunciado debe reunir para que resulte comprensible por los hablantes de una lengua y ser eficaz en la interacción comunicativa" (DLE, 2022).

## **2.2. LAS VARIEDADES LINGÜÍSTICAS**

El concepto de la lengua como un diasistema es el fundamento de la variación lingüística y la referencia para una gramática basada en el uso de los hablantes y en la finalidad comunicativa. Como señala el Centro Virtual Cervantes (2008): "La variedad lingüística hace referencia a la diversidad de usos de una misma lengua según la situación

comunicativa, geográfica o histórica en que se emplea y según el nivel de conocimiento lingüístico de quien la utiliza”.

Además, desde una perspectiva sociolingüística, Martí *et al.* (2020: 105) añaden: "la lengua muestra numerosos signos de variabilidad a partir de factores sociales, ambientales e individuales muy diversos".

Así, la lengua está delimitada por cuatro tipos de variedades lingüísticas: variedades funcionales o diafásicas, variedades socioculturales o diastráticas, variedades geográficas o diatópicas y variedades históricas o diacrónicas.

### **2.2.1. Las variedades funcionales o diafásicas**

Según el Centro Virtual Cervantes (2008), las variedades funcionales o diafásicas (los registros) son:

Las modalidades lingüísticas que se eligen determinadas por la situación de comunicación. Según el medio empleado (oral o escrito), la materia abordada (corriente o de especialidad), según la relación que exista entre los interlocutores (de solidaridad o jerarquía) y la función perseguida, se distingue entre diversos registros: registro *coloquial, formal, familiar, especializado, elaborado, espontáneo*, etc.; los registros especializados han sido denominados también *tecnolectos*.

Además, entre este tipo de variedades es frecuente encontrar tanto jergas, esto es, aquel "lenguaje especial y no formal que usan entre sí los individuos de ciertas profesiones y oficios" (DLE, 2022) como argots, que es el "lenguaje especial entre personas de un mismo oficio o actividad" (DLE, 2022).

Diversos especialistas comentan la complejidad que presentan estas variedades lingüísticas. Así, Vila (2009: 212) afirma que estos fenómenos lingüísticos son tan complejos debido a que conllevan la intervención de numerosos factores: emisor, receptor, tema discursivo, situación e intención comunicativas. Es decir, según la relación de proximidad o lejanía que exista entre los interlocutores (emisor y receptor), según el tema que se aborde y según el contexto en el que se esté produciendo dicho intercambio comunicativo, el registro lingüístico adaptado será más o menos elevado. En consecuencia, "las diversas variedades diafásicas resultan difícilmente aislables a un



estudioso del tema —y, por supuesto, al profesor de español / lengua extranjera—; pero debe poder llegar a reconocerlas" (Vila, 2009: 212).

### **2.2.2. Las variedades socioculturales o diastráticas**

Como señalan Martí *et al.* (2020: 108), estas variedades son determinantes en la vertebración del diasistema de la lengua:

La extracción social es uno de los factores extralingüísticos más determinantes en la variación lingüística y aquel que nos permite hablar de la existencia en una comunidad de diferentes *sociolectos*. Así, no es esperable encontrar un enunciado como el siguiente en el habla de una persona cultivada, y sí en un hablante de un nivel sociocultural bajo:

*Me se ha caído el plato.*

De igual manera que sucede con las variedades diafásicas, estas tampoco son sencillas, especialmente cuando se trata de trabajar L2 con alumnos extranjeros. En este caso, la dificultad para el aprendiz radica en la capacidad de adquirir un grado de competencia lingüística considerable para poder adaptarse a las modificaciones que puede sufrir la lengua, según el nivel lingüístico, motivadas por los conocimientos culturales y el dominio del idioma por parte del hablante. El proceso de integración de estudiantes extranjeros en los distintos niveles lingüísticos del castellano (culto, medio y vulgar) no es sencillo, y según Vila (2009: 210), “es preciso atender a las necesidades primarias de interacción lingüística que tiene el alumno”.

No obstante, con el paso del tiempo, las diferencias sociolectales en la lengua española han ido reduciéndose progresivamente, y eso se debe, tal y como recoge Vila (2009: 210- 211) a los siguientes factores:

- La progresiva escolarización de la población: las diferencias de nivel entre la población más joven son menos acusadas. La población española de menos de treinta años ya ha vivido un proceso de escolarización que alcanza en muchas ocasiones la enseñanza secundaria; salvando las diferencias socioeconómicas y culturales del ámbito familiar y el diferente grado de calidad de las escuelas, el proceso de formación escolar cada vez es más uniforme.

- La omnipresencia de los medios de comunicación social en la vida cotidiana: se ha sustituido una variedad de lengua bastante culta por otra mucho más próxima al uso coloquial cotidiano.

En definitiva, si el estudiante o aprendiz de lengua adquiere una buena competencia comunicativa discursiva, esto es, si desarrolla todas aquellas estrategias discursivas que le permitan incrementar su potencial lingüístico, podrá desenvolverse con soltura en situaciones conversacionales muy diversas.

### **2.2.3. Las variedades diatópicas**

Las variedades diatópicas o geográficas ofrecen un ámbito de trabajo enriquecedor para la noción de diasistema, como señalan Martí *et al.* (2020: 107-108):

El origen geográfico de los hablantes da lugar a variedades dialectales. Así, son frecuentes los casos de *laísmos*, esto es, el uso del pronombre de objeto directo *la* para la sustitución de complementos indirectos de género femenino, y de confusión en el uso de preposiciones característico de las variedades habladas en las regiones del ámbito lingüístico catalán.

Además, para Hernando (2020), según estas variedades, "la lengua será distinta dependiendo del lugar en el que viva o se haya criado el hablante". De esta forma, la lengua no es totalmente uniforme, sino que presenta variaciones dialectales a lo largo de toda la península, así como en las islas Canarias, en Baleares, en Ceuta y en Melilla.

Para comprender estas variedades de forma global, debe quedar clara la diferencia principal entre lengua y dialecto, así como qué magnitudes abarcan respectivamente dentro del panorama lingüístico. Alvar (1960: 55) considera que la lengua es:

[...] el sistema lingüístico del que se vale una comunidad hablante y que se caracteriza por estar fuertemente diferenciado, por poseer un alto grado de nivelación, por ser vehículo de una importante tradición literaria y, en ocasiones, por haberse impuesto a sistemas lingüísticos de su mismo origen.

Además, DLE (2022) propone que una lengua es todo aquel "sistema de comunicación verbal propio de una comunidad humana y que cuenta generalmente con escritura".

Por su parte, un dialecto es una "variedad de un idioma que no alcanza la categoría social de lengua" (DLE, 2022). Para Val (2000: 47), "los dialectos son variaciones de una lengua hablada bien por grupos sociales nacionales próximos, bien por grupos nacionales sin relación necesaria de proximidad pero con el mismo origen". Para clarificar todavía más dicha cuestión, Hernando (2020) asevera que "los dialectos son sistemas que cuentan con signos, expresiones y variaciones correspondientes a una zona geográfica concreta y que forman parte de una lengua común".

Ahora bien, debe quedar claro que un dialecto no puede ser considerado una lengua, sino una variación de esta última, puesto que sus extensiones lingüísticas y culturales son muy inferiores a las de un idioma. De este modo, en el Estado español, solo hay un idioma oficial, que es el castellano o español y las siguientes lenguas cooficiales: el catalán, el gallego y el euskera.

En cuanto a los dialectos del español, estos pueden dividirse —atendiendo a cuestiones geográficas— en septentrionales y meridionales. Los septentrionales se encuentran en el norte peninsular, así como en el centro, y son aquellos que más se ajustan al español normativo. Algunos rasgos generales de estos dialectos, según Lapesa (1980: 478), son:

- Asibilación de la /-d/ implosiva en [θ] (*Valladolid, salud, bondad, advertir*).
- Pronunciación semiculta [θ] en vez de /-k/ en el grupo /kt/ (*aspeyto, carázter*).
- Pronunciación de [-χ] por /-g/ en el grupo /gn/ (*dijno, majno*).
- Tonicidad del posesivo antepuesto al nombre (*mí casa, tú madre*), conservada desde el Cantábrico hasta Cáceres y desde León a Burgos y Soria, frente a la inacentuación usual en el resto del mundo hispánico.

Por su parte, Lapesa (1980: 500-501, 504) afirma que los dialectos meridionales, que abarcan la zona sur de la península y las islas Canarias, comparten los siguientes rasgos:

- En la actualidad, el uso del yeísmo se ha extendido por casi toda Andalucía y la mayor parte de Extremadura, así como el habla popular y media de Ciudad Real, Toledo (no toda la provincia), Madrid y Sur de Ávila, reducen la /j/ a /y/, diciendo *caye, yorar, gayina, aqueyo*.
- Aspiración de la /-s/ implosiva (*mascar* > [mahkár], *los hombres* > [loh ómbreh]).

- Ante vocal o pausa la [h] desaparece con frecuencia (*las olas* > [lah ólah] > [la óla]; *dos* > [dóh] > [dó]).
- Ante consonante, la [h] se acomoda a ella, tomando su punto de articulación (*obispo* > [obíhpo] > casi [obíppo]).
- La neutralización de /-r/ y /-l/ implosivas tiene hoy gran extensión: sigue viva en la Sagra y otras comarcas toledanas; desde el Suroeste de Salamanca, por toda Extremadura y Andalucía se oyen [hinkál], [hurgál], [muhél] por *hincar*, *hurgar*, *mujer*; en Murcia, *cuelpo*, *cuelda*, *sordao*, *er chaleco*, y en el Sur *gorpe*, *sordao*, *mardito*, *er tiempo*, *barcón* ‘balcón’, *comel*, *balba* ‘barba’, *alma* ‘arma’.

Hablar de variedades dialectales del español no implica limitarse únicamente a aquellas que se dan en territorio español, como las ya citadas anteriormente, porque, como es bien sabido, estas se extienden a todas aquellas zonas geográficas de habla hispana. Este es el caso de un gran número de países latinoamericanos, como Argentina, Chile, Ecuador o Perú, entre otros, que presentan una terminología y un léxico que representan a la perfección su esencia, su cultura y sus tradiciones y formas de vida. Es evidente que las diferencias existentes entre el español peninsular y el de los países hispanoamericanos son más que notables a nivel dialectal, pero no debemos obviarlas, porque forman parte del diasistema de la lengua.

#### **2.2.4. Las variedades diacrónicas**

Finalmente, cabe mencionar las variedades diacrónicas o históricas, que "constituyen realizaciones de la lengua que caracterizan una determinada etapa de su historia" (Centro Virtual Cervantes, 2008).

Por su parte, Muñoz (2017) sostiene que la variedad diacrónica es aquella que "estudia la dimensión temporal y nos permite comparar la variedad de la lengua desde el punto de vista cronológico o temporal".

Resnik (2018: 1) va más allá y pone en valor la utilidad de dicha variedad en la enseñanza de la lengua:

[...] el estudio de la variación diacrónica permite, por un lado, entrar en contacto con la lengua de los antepasados, lo que refuerza el sentido de continuidad histórica de una

comunidad, y también permite reflexionar sobre el carácter igualmente histórico de nuestros usos y costumbres lingüísticos, que también hablan de quienes somos como cultura hoy.

Esta evolución histórica de nuestra lengua ha supuesto la incorporación de léxico, pero también ha conllevado que muchos términos y expresiones caigan en desuso. Así, encontramos formas muy lejanas del español medieval, como el adverbio *yuso*, que proviene de la voz latina *desorum*, y cuyo significado es 'hacia abajo'. Otro adverbio olvidado es *atán*, cuya forma actual es 'tan'. (DLE, 2022).

No obstante, también hay otras expresiones mucho más recientes que ya no se usan en la lengua actual, como, por ejemplo, *coger*, *o pillar*, *un cernícalo*, que, como el propio DLE (2022) indica, está en desuso y significa "embriagarse, perder el dominio de sí por beber en exceso", o también  *echar piernas*, es decir, "preciarse o jactarse de galán o valiente". (DLE, 2022).

### **2.3. LOS EXTRANJERISMOS CRUDOS Y ADAPTADOS**

Hablar de extranjerismos es hablar de una serie de palabras o términos provenientes de lenguas ajenas a la lengua, pero que, por motivaciones de diversa índole, quedan integrados a ella de forma total o parcial.

Autores como Lázaro Carreter (1984: 182) aseguran que hablar de extranjerismos es hablar de "cualquier palabra de procedencia extranjera".

La definición propuesta por DLE (2022) es la de "préstamo, especialmente el no adaptado", y si buscamos "préstamo", encontramos que se trata de un "elemento, generalmente léxico, que una lengua toma de otra". (DLE, 2022).

Si consultamos nuevamente el Diccionario de la Real Academia Española, veremos que existe una clara división para los extranjerismos basada en criterios de adaptación lingüística. De este modo, existen tanto los extranjerismos crudos o no adaptados como los adaptados.

Los del primer grupo son aquellos empleados con su grafía y pronunciación originarias y que presentan rasgos gráfico-fonológicos ajenos a la ortografía del español y, que, por tanto, deben escribirse con algún tipo de marca gráfica que indique su carácter

foráneo, preferentemente en cursiva o entre comillas. Algunos ejemplos son los siguientes:

- *stop*
- *eagle*
- *hardware*
- *software*
- *break*

En cambio, los extranjerismos adaptados son todos los que no presentan problemas de adecuación a la ortografía española o que han modificado su grafía o su pronunciación originarias para adecuarse a las convenciones gráfico-fonológicas de nuestra lengua, y que por tanto deben escribirse sin ningún tipo de marca tipográfica y se someten a las reglas de acentuación gráfica del español. Ejemplos:

- hándicap
- pádel
- baipás
- mitin
- espagueti

Estos términos procedentes de otras lenguas ayudan a entender el proceso de renovación en el que se encuentra inmersa nuestra lengua y, por ello, más allá de las controversias en torno a la necesidad de usar voces patrimoniales en lugar de recurrir al extranjerismo —anglicismos, para ser más exactos—, la formación del alumnado debe atender a una realidad, de la que también se hace eco el diccionario, en la que la presencia del léxico foráneo se ha convertido en un instrumento privilegiado para la comunicación en diversas situaciones y en diversos discursos.

## **2.4. VARIACIÓN Y DIDÁCTICA**

Sin duda alguna, lo expuesto anteriormente refleja que la lengua española es un diasistema y como tal debe aplicarse a la didáctica de los diversos niveles de estudio de la lengua. Si llevamos esta cuestión al aula, es crucial la labor que realizan los docentes al adoptar el enfoque comunicativo como modelo didáctico principal en el aprendizaje

lingüístico, que tal y como se expone en el currículo de la LOMCE (Real Decreto 1105/2014), estudia los usos sociales de la lengua en todas sus variantes:

El enfoque comunicativo centrado en el uso funcional de la lengua se articula alrededor de un eje que es el uso social de la lengua en diferentes ámbitos: privados y públicos, familiares y escolares. La asignatura se centra en el aprendizaje de las destrezas discursivas que pueden darse en diversos ámbitos: el de las relaciones personales, el académico, el social y el de los medios de comunicación, cuyo dominio requiere procedimientos y conocimientos explícitos acerca del funcionamiento del lenguaje en todas sus dimensiones, tanto relativos a los elementos formales como a las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios.

Este modelo didáctico juega un papel crucial en el aprendizaje de L1, ya que sirve de impulso a la propuesta variacionista y le permite mostrar todo su potencial formativo. (Vellón, 2021: 47).

Así, el enfoque comunicativo se complementa con los procesos de integración léxica y cultural enfocados no solo a que el alumnado adquiera nuevo vocabulario, sino también a que aprenda todos aquellos factores funcionales, sociales, geográficos e históricos que inciden directamente en la configuración de la lengua. Gracias a este proceso, los alumnos reciben una formación lingüística, léxica y cultural y pasan a ser hablantes competentes, es decir, pasan a dominar su lengua materna con eficacia y son totalmente conscientes de que, según la situación comunicativa, deberán recurrir a un registro más o menos formal y ello se traduce en la selección léxica. Además, tienen en cuenta que hay una serie de palabras que provienen de otras lenguas, pero que, debido a un proceso de adaptación lingüística, se pueden usar en la propia y otras que, por cuestiones de renovación léxica y de evolución, han quedado en desuso.

Volviendo a la cuestión de la enseñanza de la lengua en el aula, resulta muy interesante la doble función que según Borrego *et al.* (2021: 18) deben llevar a cabo los profesores:

Por un lado, los profesores de lengua deben conocer y presentar los fenómenos que afectan al español actual y ayudar a discernir las variantes normativas y socialmente preferibles de las variantes condenadas que conviene evitar, de manera que los alumnos puedan progresar en el uso correcto de la lengua. Por otro lado, la labor docente no ha de limitarse a esta orientación instrumental, sino que la lengua ha de presentarse como un ámbito para la observación, la reflexión crítica y el descubrimiento. (Bosque y Gallego

2016, 2017; Bosque 2017 a y b, *ap.* Borrego *et al.* 2021: 18). De modo que, por ejemplo, el profesor no debe limitarse a exponer que ciertos hablantes dicen *Había fiestas*, mientras que otros dicen *Habían fiestas*, y que la primera opción es más recomendable, sobre todo en contextos no coloquiales, sino que debe ir más allá y dirigir la curiosidad de los alumnos hacia los fenómenos lingüísticos. Por tanto, no se trata solo de que reconozcan y aprendan a usar las variantes normativas, sino también de que se pregunten por qué tantos hablantes coinciden en la misma solución, de que razonen, investiguen y averigüen las causas que motivan la forma *Habían fiestas* para que comprendan la lógica interna del sistema y sean capaces de valorar ese uso más allá de su consideración social.

Además, al incrementar sus conocimientos léxicos, así como su visión del uso normativo de la lengua castellana, los estudiantes pueden darse cuenta del uso destructivo del lenguaje que muchos de los que consideran "sus referentes" (*youtubers* y personajes de las redes sociales en general) hacen cuando se dirigen a su público y verlos desde una perspectiva mucho más crítica y responsable.

### **3. CONTEXTUALIZACIÓN**

#### **3.1. EL CENTRO**

El centro en el que se desarrolla esta propuesta de TFM es el IES Violant de Casalduch. Se trata de un instituto situado en la provincia de Castellón de la Plana, y en concreto, en la localidad de Benicàssim, en el que se imparten clases, no solo a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, sino también a aquellos que deseen cursar Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior de las siguientes modalidades: agrojardinería, electricidad, enseñanza y animación sociodeportiva y guía en el medio natural y de tiempo libre. En el actual curso académico 2021-2022, el IES Violant de Casalduch cuenta con un total de 844 alumnos y 90 profesores.





Figura 1: IES Violant de Casalduch.

### **3.2. LOS ALUMNOS**

El curso en el que se ha implementado la unidad didáctica ligada a este TFM es el de 4.º de ESO C, conformado por un total de 20 estudiantes, de los cuales en torno a un 20% son de procedencia extranjera. De este último grupo, ninguno de ellos tiene serias dificultades para seguir el mismo ritmo de aprendizaje que el resto de la clase, ya que llevan muchos años asentados en el país y son bastante competentes en lengua castellana, tanto a nivel oral como a nivel escrito. No hay ningún alumno repetidor, lo que significa que todos tienen entre 15 y 16 años. No obstante, se trata de un grupo muy diverso con alumnos de todo tipo, pues mientras algunos son mucho más habladores y dispersos, otros, en menor número, son más callados y muestran una actitud mucho menos participativa durante el transcurso de las sesiones.

En general, se trata de un grupo con buenos resultados académicos. Así, la nota más alta de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en la primera evaluación fue un 9,5 y, además, únicamente suspendieron cuatro estudiantes. Estos resultados tan positivos no solo son fruto de las calificaciones obtenidas en los exámenes, sino también de los trabajos académicos realizados a lo largo de toda la evaluación (exposiciones orales, exámenes de lectura, redacciones, etc.).

## 4. PROGRAMACIÓN CURRICULAR

### 4.1. OBJETIVOS

Según el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria.

Por otra parte, los objetivos de esta programación didáctica son los siguientes:

- **Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.** Este es el objetivo número uno de esta propuesta y se persigue a lo largo de todas las actividades, ya que para que el alumnado tenga cierto dominio de las estrategias discursivas y adquiera un grado de diversidad léxica considerable es esencial que previamente sea consciente de que, según la situación comunicativa, los discursos orales y escritos adquirirán un grado de formalidad mayor o menor.
- **Utilizar el diccionario en línea como recurso de búsqueda principal.** Muchas de las actividades de la unidad didáctica están pensadas para que los alumnos aprendan a hacer un uso lógico del diccionario en línea de la Real Academia Española, es decir, no solo deben buscar ciertos términos, sino saber cómo buscarlos. Por ello, es imprescindible que aprendan a interpretar bien el contexto, el registro y la variedad lingüística de cada uno de ellos para dar con su acepción correcta.
- **Ser capaz de trabajar en equipo de forma respetuosa y productiva.** Aunque la mayoría de las actividades planteadas son individuales, hay alguna de tipo colectivo, pensada para que los alumnos aprendan a tomar decisiones por sí mismos, pero siempre valorando todas y cada una de las opiniones de sus compañeros de grupo para tomar decisiones consensuadas que sean efectivas y miren por el bien del equipo.
- **Desarrollar el pensamiento crítico y potenciar la capacidad reflexiva.** Dicho objetivo está pensado para que los alumnos lo logren en una actividad en la que deben prestar atención a distintos discursos orales para, de forma razonada y con

argumentos lógicos, contrastar la intención comunicativa, así como el uso del lenguaje de cada uno de ellos.

- **Producir textos narrativos.** Este objetivo está vinculado tanto a la actividad del concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*, en la que deberán escribir una breve historia de temática policíaca, como a la actividad final, en la que reescribirán un texto narrativo con un registro coloquial para transformarlo en otro con un registro formal. Por tanto, se trabajará la producción escrita de manera total, pues, además de preocuparse por que su redacción respete las propiedades textuales, por recurrir a un léxico rico y variado, así como por no cometer errores ortográficos ni gramaticales, en el caso de la tarea final, deberán identificar las marcas lingüísticas que indican que se trata de un registro coloquial.

## 4.2. CONTENIDOS

Siguiendo los criterios del currículo de secundaria, los contenidos se estructuran en cuatro grandes bloques:

- "Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar". Presenta contenidos necesarios para que el alumnado adquiera las habilidades para comunicar con precisión las propias ideas, construir discursos orales elaborados adecuados al contexto comunicativo en el que se utilizan y escuchar de manera activa, interpretando correctamente las ideas de los demás.
- "Bloque 2: Comunicación escrita: leer y escribir". Fomenta el desarrollo de la lectura y la escritura. Estos procesos son básicos en la puesta en marcha del resto de procesos cognitivos que elabora el conocimiento del mundo, de uno mismo y de los demás. Son, por lo tanto, dos herramientas clave en la adquisición de nuevos aprendizajes a lo largo de la vida.
- "Bloque 3: Conocimiento de la lengua". Se basa en la necesidad de reflexionar sobre los elementos que conforman la lengua y sobre los mecanismos lingüísticos que rigen la comunicación, es decir, sistematiza el aprendizaje de los elementos lingüísticos necesarios para utilizar correctamente las destrezas lingüísticas a las que se ha hecho alusión anteriormente.
- "Bloque 4: Educación literaria". Con él se pretende conseguir que el alumnado se convierta de manera progresiva en lector competente. Por este motivo, se alternan

las propuestas de lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus gustos personales y a su madurez cognitiva, con la de textos literarios que aportan conocimientos básicos sobre algunos de los hitos clave de la literatura.

Si nos ajustamos estrictamente a los contenidos trabajados en 4.º de ESO a lo largo de esta propuesta didáctica, encontramos los siguientes:

"Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar"

- **Utilización de diccionarios y fuentes de información en diferentes soportes.** Como ya se ha indicado previamente, la principal herramienta de búsqueda que deben consultar los alumnos es el diccionario en línea de la RAE. Es importante aclarar que no solo deben hallar términos, sino también saber cómo buscarlos y para qué, es decir, a qué necesidades responde cada uno de ellos desde un punto de vista dialectal, contextual, etc.

"Bloque 2: Comunicación escrita: leer y escribir"

- **Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo personal.**
- **Producción de textos escritos narrativos.**
- **Uso de técnicas de selección, organización y revisión del léxico nuevo.**
- **Actuación eficaz en equipos de trabajo: compartir información y recursos, buscar la autonomía en el funcionamiento del equipo, responsabilizarse del trabajo individual, valorar el trabajo de los compañeros, animándolos y mostrando sensibilidad y comprensión por sus puntos de vista, usar estrategias de supervisión y resolución de problema, evaluar procesos y el trabajo individual y el del equipo resultante, etc.**

Los dos primeros contenidos se trabajarán tanto en la actividad final como en la del concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*. En la primera de ellas, los estudiantes no solo deberán reescribir un texto narrativo enmarcado en un registro coloquial para transformarlo en otro con un registro formal, sino que también tendrán que entender el propósito de la actividad para reflexionar sobre la diversidad de posibilidades que ofrece la escritura en la transmisión de mensajes según la situación comunicativa. Por su parte,

en la segunda, deberán demostrar que recuerdan las características principales de los textos narrativos vistos en cursos anteriores para escribir un breve relato policíaco.

En cuanto al tercero de los contenidos del segundo bloque, es la tónica de todas aquellas actividades que tengan como fin la búsqueda de palabras con la ayuda del diccionario en línea de la RAE. Así pues, en ellas, los alumnos aprenderán a recurrir a técnicas efectivas de búsqueda para encontrar las palabras y expresiones deseadas para quedarse con su significado y adquirir así nuevas nociones culturales y léxicas.

El cuarto de los contenidos de este bloque se desarrollará en las actividades colectivas, en las que los alumnos deberán ser solidarios, tolerantes y resolutivos para ayudarse entre ellos, respetar las opiniones de todo el grupo y ponerse de acuerdo en sus decisiones, a fin de obtener buenos resultados finales conjuntos.

"Bloque 3: Conocimiento de la lengua"

- **Significado de neologismos y de préstamos léxicos atendiendo a su origen y procedencia (helenismos, arabismos, anglicismos, galicismos, italianismos, lusismos, otras lenguas) y al modo de incorporación en la lengua (xenismos, palabras hispanizadas, híbridos).** En aquellos ejercicios pensados para trabajar la búsqueda de palabras mediante diccionarios en línea, no solo se buscarán palabras de origen castellano, sino también extranjerismos, entre ellos anglicismos e italianismos, con el objetivo de que el alumnado perciba el proceso de constante renovación lingüística en el que está inmerso el castellano y sepa cómo incorporar estos términos a la lengua.
- **Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.** De nuevo, este tipo de contenido se pondrá a prueba en aquellas actividades de búsqueda de términos y expresiones con diccionarios electrónicos. Una vez los encuentren, los alumnos deberán entender su significado para incluir algunos de ellos en los posteriores ejercicios de debate reflexivo y de producción escrita.

### 4.3. COMPETENCIAS

En este apartado comentaremos las diferentes competencias que va adquiriendo progresivamente el alumnado en cada una de las actividades planteadas hasta completar

su proceso de aprendizaje. Como veremos, se trata de un proceso gradual, pero constante que, sobre el papel, persigue la formación de un alumnado competente a nivel comunicativo.

En primer lugar, dado que en esta propuesta se tratan cuestiones de índole léxica en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, resulta lógico que la Competencia en comunicación lingüística (CCLI) sea la que adquiera un mayor peso en las actividades fijadas. Así, el alumnado debe ser capaz de adquirir vocabulario, así como estrategias discursivas para poder comunicarse de forma fluida a nivel oral y escrito, además de tener la flexibilidad de adaptarse a los distintos registros lingüísticos.

La Competencia de aprender a aprender (CAA) también está muy presente a lo largo de esta propuesta. De hecho, la UD se inicia con una actividad diagnóstica, cuyo objetivo es determinar y activar el grado de conocimientos previos de los alumnos para posteriormente ampliar su aprendizaje inicial con las actividades siguientes. Además, este aprendizaje también está llevado a su terreno, a sus intereses, pues como se verá más adelante, incluye desde ejercicios que contienen canciones hasta otros más interactivos en formato digital.

En cuanto a la Competencia digital (CD), tal y como se ha adelantado, se plantean actividades para fomentar el uso de las TIC, pero con una intención claramente pedagógica. Así, los alumnos recurrirán a diccionarios en línea y a plataformas digitales interactivas para aprender a hacer un uso responsable de estos recursos, para observar la utilidad que tienen en su proceso de aprendizaje lingüístico y cultural.

En lo que respecta a la Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC), gran parte de las actividades han sido diseñadas con la intención de que los estudiantes vean el proceso evolutivo que ha ido experimentando el castellano con el paso del tiempo. Dicho proceso no solo lleva consigo un factor histórico, sino también otro de tipo cultural que será objeto de estudio entre el alumnado, que deberá buscar expresiones culturales propias de zonas dialectales muy concretas.

La Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE) se trabajará especialmente en las actividades colectivas, ya que se precisará de una actitud activa y de una buena colaboración por parte de todos los miembros del grupo para pasar de una pequeña idea a un hecho real y obtener así un resultado final exitoso.

Finalmente, las Competencias sociales y cívicas (CSC) se desarrollarán en los trabajos colectivos para garantizar que prima un clima de tolerancia y respeto entre todos los integrantes del grupo.

#### **4.4. METODOLOGÍA**

Tal y como propone la LOMCE, la parte metodológica que abarca esta propuesta didáctica tiene el enfoque comunicativo como planteamiento didáctico principal. Según Palacios *et al.* (2019), por enfoque comunicativo se entiende lo siguiente:

Enfoque o metodología utilizada para la enseñanza de lenguas, nacida en los años 70 del siglo XX como reacción a los enfoques basados en la gramática, y que trata de conseguir de manera prioritaria el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

Para lograr que los alumnos desarrollen esta competencia comunicativa se imparte una metodología muy variada. Así, esta propuesta didáctica se inicia con una actividad diagnóstica que supone la primera toma de contacto con los distintos registros lingüísticos y tiene como objetivo evaluar y reforzar los conocimientos previos de los alumnos, como señala el modelo constructivista de aprendizaje. Tras su realización, se le ofrecerá una guía más detallada al alumnado y se le mostrará cuáles serán las próximas actividades y contenidos a tratar.

En un primer plano, encontramos tareas individuales en las que los alumnos desarrollan la Competencia de aprender a aprender (CAA) al ser ellos mismos, de forma autónoma, quienes deben tomar sus propias decisiones y aprender a gestionar su aprendizaje de forma lógica. Cabe destacar que antes de que los alumnos realicen los ejercicios de forma individual, los contenidos que se tratan quedan introducidos en todo momento por el profesor, quien, además, ofrece su ayuda para resolver las posibles dudas durante el proceso de elaboración de los mismos y al final lidera una puesta en común a nivel general, para que todo quede claro y bien corregido.

En cuanto a las actividades colectivas, están enfocadas a desarrollar las Competencias sociales y cívicas (CSC), puesto que la idea es que los alumnos trabajen en grupo de manera respetuosa, sin menospreciar el trabajo colectivo ni alterar el orden del equipo, y la Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE), en la que se valora positivamente su capacidad creativa y su pensamiento crítico para

transformar las ideas en actos. Se trata, en definitiva, de fomentar el trabajo cooperativo como una metodología adecuada para el aprendizaje significativo.

Un denominador común de las actividades grupales e individuales serán los recursos tecnológicos. Así, en muchas de ellas, los alumnos utilizarán plataformas digitales en formato de concurso, como *Kahoot*<sup>1</sup>, así como diccionarios en línea, para entender el significado de ciertas palabras, comprender su origen y saber en qué situaciones comunicativas pueden hacer uso de ellas.

Finalmente, este proceso de aprendizaje concluirá con dos tareas de producción escrita. En una de ellas, la del concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*, los alumnos deberán demostrar todas las destrezas léxicas, culturales y lingüísticas adquiridas para escribir un breve relato de género negro. En la actividad final, tendrán que reescribir un texto narrativo que presenta un registro coloquial de forma que se ajuste a un registro académico.

#### **4.5. RECURSOS DIDÁCTICOS**

Para complementar y dinamizar los contenidos impartidos en cada una de las actividades planteadas, se ha recurrido a una serie de recursos didácticos que han facilitado tanto la transmisión de conocimientos por parte del profesor como la comprensión de los mismos por parte del alumnado. Así, los recursos empleados han sido los siguientes:

- La introducción con los contenidos teóricos previos a cada actividad. A excepción de la primera actividad, que era una prueba diagnóstica, y de la actividad final, todos los contenidos tratados en cada una de las actividades han ido acompañados de una pequeña explicación teórica previa.
- Diccionario en línea de la Real Academia Española.
- Soportes digitales como *Youtube* y *Kahoot*. Al tratarse de herramientas que son bien conocidas por los alumnos y son de su interés, ayudan a incrementar su implicación en el seguimiento y en la ejecución de las tareas.

---

<sup>1</sup> Se trata de una herramienta digital con fines didácticos y sociales que permite presentar los contenidos de aprendizaje por medio de encuestas y preguntas a modo de concurso, de forma que el profesor es el presentador y los alumnos los concursantes.



- Acceso a procesadores de texto como *Microsoft Word* para que los alumnos puedan redactar los relatos de la actividad de *Castelló Negre* y al correo electrónico para que los envíen al profesor.

#### 4.6. TEMPORALIZACIÓN

A continuación, se recoge en la siguiente tabla cada una de las actividades realizadas, así como sus sesiones correspondientes, ordenadas cronológicamente y la duración de cada una de ellas:

Actividad	Resumen	Sesión	Duración
Prueba diagnóstica	Evaluación de los conocimientos previos de los alumnos sobre los diferentes tipos de registros lingüísticos que pueden adquirir las palabras en castellano.	1	55 min
2	Explicación teórica de las variedades lingüísticas del castellano. Puesta en práctica de los contenidos vistos a través de la técnica del puzle de Aronson <sup>2</sup> . Finalmente, acceso en grupos a <i>Kahoot</i> para responder a una serie de preguntas extraídas de un	2 y 3	Dos sesiones de 55 min

<sup>2</sup> Técnica de aprendizaje cooperativo en la que los alumnos se dividen en grupos de cuatro y, a continuación, se autoasignan un número del 1 al 4 y se autodenominan expertos. Tras ello, cada integrante del grupo se junta con su grupo de expertos correspondiente para ponerse de acuerdo y resumir colectivamente una cuestión en concreto de entre todos los contenidos tratados. Finalmente, cada experto regresa a su grupo base para presentar al resto de integrantes la información acordada con su grupo de expertos.

	video sobre el tema ya tratado.		
3	Consulta de los registros lingüísticos de una serie de palabras extraídas de la letra de una canción mediante el diccionario <i>online</i> de la RAE.	4	55 min
4	Análisis, reflexión y debate sobre el uso del lenguaje que hacen dos interlocutores de ámbitos profesionales distintos en <i>Youtube</i> .	5	55 min
5	Consulta con el diccionario en línea de la RAE de los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas que pueden adquirir ciertas palabras. Identificación de extranjerismos.	6	55 min
Actividad final	Actividad individual, de producción escrita, que consiste en reescribir un texto narrativo con un registro coloquial para que se ajuste a un registro formal.	7	55 min

## 4.7. ACTIVIDADES

<b>Actividad 1. Prueba diagnóstica</b>
<b>Descripción:</b> Los alumnos deben demostrar todos sus conocimientos lingüísticos para clasificar una serie de palabras y expresiones de unos textos marcadas en negrita según su registro (coloquialismos, vulgarismos, extranjerismos, etc.) (Ver anexo 1).
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>— Identificar los conocimientos previos del alumnado en parte de los contenidos que se trabajarán en la unidad didáctica, que son los que se ofrecen en el siguiente apartado de la tabla.</li></ul>
<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>— Significado de neologismos y de préstamos léxicos atendiendo a su origen y procedencia (helenismos, arabismos, anglicismos, galicismos, italianismos, lusismos, otras lenguas) y al modo de incorporación en la lengua (xenismos, palabras hispanizadas, híbridos).</li><li>— Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.</li></ul>
<b>Competencias:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>— Competencia en comunicación lingüística (CCLI).</li><li>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</li><li>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</li></ul>
<b>Metodología:</b> De forma individual clasifican las palabras según su registro lingüístico y, al final, se hace una puesta en común para ver los resultados.
<b>Materiales:</b> Folios con los textos impresos, libretas y bolígrafos.
<b>Duración:</b> Una sesión de 55 minutos.

<b>Actividad 2</b>
<b>Descripción:</b>

El profesor expone la explicación teórica del siguiente tema: las variedades lingüísticas del castellano. A continuación, los alumnos se dividen en grupos de cuatro y, siguiendo la técnica del puzle de Aronson, se autodenominan expertos. A partir de ahí, cada miembro del grupo es un experto diferente y, por consiguiente, recibe un número del 1 al 4. Una vez se han repartido los números, se juntan con su grupo de expertos correspondiente para resumir por escrito los puntos clave de los contenidos teóricos expuestos inicialmente por el profesor. Finalmente, cada uno de ellos regresa a su grupo base y expone al resto de sus compañeros los contenidos que ha tratado con su grupo de expertos para, finalmente, redactar un documento conjunto entre todos. En la segunda sesión, los alumnos seguirán en sus respectivos grupos base para acceder a la plataforma digital *Kahoot* y responder a una serie de preguntas sobre un video que contiene información de las variedades lingüísticas del castellano. <https://www.youtube.com/watch?v=H9UWwdHtlis> (Ver anexo 2).

**Objetivos:**

- Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.
- Ser capaz de trabajar en equipo de forma respetuosa y productiva.
- Producir textos narrativos.

**Contenidos:**

- Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.
- Actuación eficaz en equipos de trabajo: compartir información y recursos, buscar la autonomía en el funcionamiento del equipo, responsabilizarse del trabajo individual, valorar el trabajo de los compañeros, animándolos y mostrando sensibilidad y comprensión por sus puntos de vista, usar estrategias de supervisión y resolución de problema, evaluar procesos y el trabajo individual y el del equipo resultante, etc.
- Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo personal.
- Producción de textos escritos narrativos.

**Competencias:**

- Competencia en comunicación lingüística (CCLI).
- Competencia de aprender a aprender (CAA).
- Competencia digital (CD).

- Competencias sociales y cívicas (CSC).
- Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).
- Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).

**Metodología:**

Explicación teórica del profesor que se dinamiza con el análisis y la respuesta a una serie de preguntas en grupo por parte de los alumnos.

**Materiales:**

Bolígrafos, libretas, ordenador con acceso a internet, proyector, dispositivos móviles.

**Duración:**

Dos sesiones de 55 minutos.

**Actividad 3**

**Descripción:**

Individualmente, los alumnos deben leer la letra de una canción del famoso grupo musical español Estopa (Ver anexo 3). A continuación, prestarán atención a una serie de palabras en negrita, para, acto seguido, buscarlas con el diccionario en línea de la RAE y averiguar su registro lingüístico (coloquialismos, vulgarismos, jerga, etc.). Para ello, el profesor escoge a varios alumnos para que salgan a buscar las palabras con el ordenador y, mientras, se pasea por el aula para controlar que el resto del grupo también realiza la misma búsqueda de forma simultánea con sus teléfonos móviles. Finalmente, se hace una puesta en común para valorar los resultados obtenidos.

**Objetivos:**

- Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.
- Utilizar el diccionario en línea como recurso de búsqueda principal.

**Contenidos:**

- Utilización de diccionarios y fuentes de información en diferentes soportes.
- Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.
- Uso de técnicas de selección, organización y revisión del léxico nuevo.

**Competencias:**

- Competencia en comunicación lingüística (CCLI).
- Competencia digital (CD).

<ul style="list-style-type: none"> <li>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</li> <li>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</li> </ul>
<p><b>Metodología:</b></p> <p>Los alumnos deben realizar la actividad de búsqueda individualmente, de forma razonada y, al final, el profesor hace una puesta en común en la que se corrige la tarea.</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <p>Ordenador con acceso a internet, proyector, libretas, bolígrafos y folios con la letra de la canción impresa.</p>
<p><b>Duración:</b></p> <p>Una sesión de 55 minutos.</p>

<p><b>Actividad 4</b></p>
<p><b>Descripción:</b></p> <p>Actividad reflexiva en la que los alumnos observan dos videos en <i>Youtube</i>: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rRftFZgHmIw">https://www.youtube.com/watch?v=rRftFZgHmIw</a> ; <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AcNr67LYmy4">https://www.youtube.com/watch?v=AcNr67LYmy4</a>. El primero de ellos, que tiene una función pedagógica, pertenece a una conferencia de un neurobiólogo sobre las conexiones cerebrales y, por tanto, se ajusta a un registro formal, mientras que el segundo, que recurre a un registro coloquial, es obra del popular <i>youtuber</i> y <i>streamer</i> Ibai Llanos. La idea es que, una vez vistos los vídeos, los alumnos debatan, mediante diversas preguntas formuladas por el docente, el uso tan diferente del lenguaje que hacen ambos interlocutores en su discurso, así como la intención comunicativa que le otorgan a este (Ver anexo 4).</p>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Desarrollar el pensamiento crítico y potenciar la capacidad reflexiva.</li> <li>— Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.</li> </ul>
<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.</li> </ul>
<p><b>Competencias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Competencia en comunicación lingüística (CCLI).</li> <li>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</li> <li>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>— Competencia digital (CD).</li> <li>— Competencias sociales y cívicas (CSC).</li> </ul>
<p><b>Metodología:</b></p> <p>Tras observar y analizar detenidamente los vídeos, toda la clase está abierta a debatir, con respeto, sobre las cuestiones planteadas por el profesor.</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <p>Ordenador con acceso a internet, proyector.</p>
<p><b>Duración:</b></p> <p>Una sesión de 55 minutos.</p>

<p><b>Actividad 5</b></p>
<p><b>Descripción:</b></p> <p>El profesor reparte folios a los alumnos que contienen cuatro textos impresos (Ver anexo 5). Seguidamente, los alumnos proceden a la lectura colectiva de los mismos para ponerse en situación y entender el contexto en que se enmarcan. Una vez finalizada la lectura, el profesor irá llamando a voluntarios que deberán salir a buscar en el ordenador, con la versión en línea de la RAE, los registros y variedades lingüísticas de ciertas palabras en negrita, así como detectar los posibles casos de extranjerismos. En el momento en que los alumnos van saliendo de uno en uno a buscarlas en el ordenador, el resto de la clase realiza el mismo seguimiento con sus dispositivos móviles y, mientras, el profesor se pasea por la clase para controlar las posibles dudas y el ritmo de trabajo. Finalmente, tras acabar de buscar las palabras de cada texto, se hace una puesta en común.</p>
<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.</li> <li>— Utilizar el diccionario en línea como recurso de búsqueda principal.</li> </ul>
<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Utilización de diccionarios y fuentes de información en diferentes soportes.</li> <li>— Uso de técnicas de selección, organización y revisión del léxico nuevo.</li> <li>— Significado de neologismos y de préstamos léxicos atendiendo a su origen y procedencia (helenismos, arabismos, anglicismos, galicismos, italianismos,</li> </ul>

<p>lusismos, otras lenguas) y al modo de incorporación en la lengua (xenismos, palabras hispanizadas, híbridos).</p> <p>— Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.</p>
<p><b>Competencias:</b></p> <p>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</p> <p>— Competencia en comunicación lingüística (CCLI).</p> <p>— Competencia digital (CD).</p> <p>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</p>
<p><b>Metodología:</b></p> <p>Lectura colectiva de cuatro textos breves para entender su contexto y búsqueda y análisis individual sobre las variedades lingüísticas y registros de ciertas palabras de los textos.</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <p>Ordenador con acceso a internet, dispositivos móviles, proyector, libretas, bolígrafos, folios con los textos impresos.</p>
<p><b>Duración:</b></p> <p>Una sesión de 55 minutos.</p>

<p><b>Actividad concurso de microrrelatos<sup>3</sup></b></p>
<p><b>Descripción:</b></p> <p>Individualmente y, desde casa, cada alumno debe redactar un breve relato de entre 200 y 400 palabras de argumento libre, pero de temática policíaca para el concurso de microrrelatos de <i>Castelló Negre</i>. Los alumnos escribirán sus historias en ordenador y se las enviarán por correo electrónico al docente, que las corregirá y enviará al concurso las de aquellos alumnos que deseen participar en el mismo.</p> <p>Se trata de un género textual que ya conocían —lo habían dado en 3.º y al comienzo de curso en 4.º—, en el que, a través de los diálogos entre personajes de muy diferente extracción social, y dadas las peculiaridades del género negro, el alumnado podía desarrollar lo aprendido en lo referente a la variación léxica.</p>
<p><b>Objetivos:</b></p>

<sup>3</sup> Se trata de una actividad que no es de creación propia, pues la organiza cada año el festival *Castelló Negre*, pero aprovechando que en la presente unidad didáctica se trabajan contenidos de léxico y de variedades lingüísticas, se ha optado por incluirla, ya que tuve la oportunidad de corregir los microrrelatos de los alumnos y valorar así si eran capaces de optar por un registro académico y de hacer uso de un léxico variado.



<ul style="list-style-type: none"> <li>— Producir textos narrativos.</li> </ul>
<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo personal.</li> <li>— Producción de textos escritos narrativos.</li> <li>— Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.</li> </ul>
<p><b>Competencias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Competencia en comunicación lingüística (CCLI).</li> <li>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</li> <li>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</li> <li>— Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).</li> </ul>
<p><b>Metodología:</b></p> <p>Actividad individual, de producción escrita, destinada a potenciar la creatividad narrativa del alumnado.</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <p>Ordenador con procesador de textos y acceso a internet, correo electrónico.</p>
<p><b>Duración:</b></p> <p>Dado que esta actividad no se implementó en el aula, sino que los alumnos debían hacerla por su cuenta, en casa, se les concedió un plazo aproximado de diez días para finalizarla. Además, se dedicaron 10 minutos de una sesión a su correspondiente explicación.</p>

<p><b>Actividad final. Producción escrita</b></p>
<p><b>Descripción:</b></p> <p>El profesor entrega a cada alumno un folio que contiene el siguiente texto escrito en un registro coloquial: <i>Un viaje por Europa</i>, de Oriol Romaní (Ver anexo 7). Primero, los alumnos deben leerlo de forma individual para entenderlo y detectar las marcas lingüísticas que indican que se trata de un registro próximo a la lengua hablada en una situación comunicativa concreta. A continuación, cada alumno reescribe el texto y lo adapta a un registro formal. Finalmente, una vez han acabado todos, diversos estudiantes leen en voz alta sus redacciones para hacer una puesta en común en la que el profesor indica si sus modificaciones lingüísticas han transformado el registro del texto original o no.</p>

<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Identificar los distintos tipos de registros y variedades lingüísticas del castellano.</li> <li>— Producir textos narrativos.</li> </ul>
<p><b>Contenidos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo personal.</li> <li>— Producción de textos escritos narrativos.</li> <li>— Niveles de significado de palabras y expresiones en el discurso oral y escrito.</li> </ul>
<p><b>Competencias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Competencia en comunicación lingüística (CCLI).</li> <li>— Competencia de aprender a aprender (CAA).</li> <li>— Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC).</li> <li>— Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE).</li> </ul>
<p><b>Metodología:</b></p> <p>Readaptación escrita e individual de un texto dado a un registro formal. Corrección a través de una lectura colectiva en la que los alumnos exponen su producto escrito final.</p>
<p><b>Materiales:</b></p> <p>Folio con el texto impreso, libretas, bolígrafos.</p>
<p><b>Duración:</b></p> <p>Una sesión de 55 minutos.</p>

#### 4.8. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Para evaluar el trabajo del alumnado se ha seguido un sistema de evaluación continua, porque no solo se tiene en cuenta el trabajo final de los alumnos, sino el realizado durante todas las actividades para demostrar que ha habido una continuidad. Esta evaluación continua, a su vez, consta de una evaluación diagnóstica, que no tiene ningún peso en la nota final, puesto que, únicamente, sirve de guía al profesor para detectar los conocimientos previos del alumnado. Además, también se realiza una evaluación formativa en la que se califican las actividades 2, 3, 4, 5 y la actividad de producción escrita correspondiente al concurso de microrrelatos de *Castelló Negre* y, finalmente, una evaluación sumativa en la que se valora si en la actividad final los alumnos han sido capaces de demostrar todo lo aprendido.

A continuación, se muestran las rúbricas correspondientes a la fase de evaluación formativa (actividades 2, 3, 4, 5 y concurso de microrrelatos), que tiene un valor de un 60%, y, como parte de la evaluación sumativa, la rúbrica de la actividad final, que equivale al 30% de la nota total. El 10% restante de este último tipo de evaluación corresponde a una autoevaluación que deberán hacer los propios alumnos para que ellos mismos sean conscientes del interés que han mostrado en la actividad final y de los conocimientos que han adquirido (Ver anexo 8).

<b>EVALUACIÓN ACTIVIDAD 2</b>					
<b>Aspectos</b>	<b>Excelente (9-10)</b>	<b>Notable (7-8)</b>	<b>Suficiente (5-6)</b>	<b>Insuficiente (0-4)</b>	<b>NOTA (10%)</b>
<b>Contenido</b>	Ha sabido identificar perfectamente los distintos tipos de variedades y registros lingüísticos.	Ha sabido identificar bien casi todos los tipos de variedades y registros lingüísticos.	Ha identificado los tipos de variedades y registros lingüísticos, pero con la ayuda del profesor o de los compañeros.	No ha entendido bien los contenidos expuestos y no ha identificado los registros lingüísticos.	
<b>Participación y actitud</b>	Ha mostrado una magnífica actitud, participación e implicación en la tarea colectiva.	Ha mostrado una buena actitud, participación e implicación en la tarea colectiva.	Ha participado poco en la tarea colectiva. Además, sus aportaciones han sido breves.	Su participación en la actividad ha sido nula y ha mostrado una actitud pasiva.	
<b>Ortografía y gramática</b>	En la redacción no hay faltas de ortografía y,	Existen faltas de ortografía en la redacción,	En la redacción hay errores de ortografía	La redacción presenta demasiados errores	

	además, se observa un buen dominio de la gramática.	pero no son graves y el dominio gramatical sigue siendo bueno.	considerables y las construcciones gramaticales son pobres.	ortográficos y gramaticales graves.	
<b>Coherencia</b>	El texto presenta enunciados coherentes e ideas bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Casi todos los enunciados del texto son coherentes y las ideas están bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Algunos de los enunciados carecen de coherencia y ciertas ideas no están bien conectadas. El mensaje no es comprensible, pero sí ambiguo.	Los enunciados no son coherentes y las ideas no están bien conectadas. El mensaje es incomprensible.	
<b>Cohesión</b>	Los enunciados que conforman el texto están perfectamente relacionados a nivel léxico y gramatical.	Los enunciados que conforman el texto están bien relacionados a nivel léxico y gramatical.	Algunos de los enunciados que conforman el texto no están bien conectados.	Los enunciados que conforman el texto están inconexos y dan lugar a confusión.	

### EVALUACIÓN ACTIVIDAD 3

Aspectos	Excelente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (0-4)	NOTA (10%)
<b>Contenido</b>	Ha sabido identificar	Ha sabido identificar bien	Ha identificado	No ha entendido	

	perfectamente los distintos tipos de variedades y registros lingüísticos.	casi todos los tipos de variedades y registros lingüísticos.	los tipos de variedades y registros lingüísticos pero, en ocasiones, con la ayuda del profesor o de los compañeros.	bien los contenidos expuestos y no ha identificado los tipos de registros lingüísticos.	
<b>Uso del diccionario en línea</b>	Ha hecho un buen uso del diccionario en línea y ha sabido encontrar el registro lingüístico de los términos propuestos.	Se ha defendido con el diccionario en línea y ha sabido encontrar el registro lingüístico de bastantes términos.	Ha tenido dudas al utilizar el diccionario en línea. Solo ha sabido encontrar el registro lingüístico de unas pocas palabras.	No ha sabido cómo utilizar el diccionario en línea y no ha encontrado los registros lingüísticos correctos de los términos propuestos.	
<b>Participación y actitud</b>	Ha mostrado una magnífica actitud, participación e implicación en la tarea.	Ha mostrado una buena actitud, participación e implicación en la tarea.	Ha participado poco en la tarea y sus aportaciones han sido breves.	Su participación en la tarea ha sido nula y ha mostrado una actitud pasiva.	

#### EVALUACIÓN ACTIVIDAD 4

Aspectos	Excelente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (0-4)	NOTA (10%)
----------	------------------	---------------	------------------	--------------------	------------

<b>Participación y actitud</b>	Ha mostrado una magnífica actitud, participación e implicación en la actividad.	Ha mostrado una buena actitud, participación e implicación en la actividad.	Ha participado poco en la actividad. Además, sus aportaciones han sido breves.	Su participación ha sido nula y ha mostrado una actitud pasiva.	
<b>Contenido</b>	Su discurso se ajusta perfectamente al tema planteado y justifica su postura con buenos argumentos.	Su discurso se ajusta al tema planteado, aunque sus argumentos son escasos.	Su discurso se ajusta al tema planteado pero carece de argumentos convincentes.	Menciona aspectos irrelevantes en su discurso y se aleja mucho del tema planteado.	
<b>Estructura</b>	Recorre a marcadores discursivos lógicos, de forma que su discurso queda muy bien ordenado.	La mayoría de su discurso está bien ordenado, pero repite algunos marcadores discursivos.	Algunas partes del discurso quedan inconexas por falta de marcadores discursivos.	Su discurso es ilógico e inconexo debido a una ausencia total de marcadores discursivos.	

### EVALUACIÓN ACTIVIDAD 5

Aspectos	Excelente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (0-4)	NOTA (10%)
<b>Contenido</b>	Ha sabido identificar perfectamente	Ha sabido identificar bien casi todos los	Ha identificado algunos de los	No ha entendido los	

	los distintos tipos de variedades y registros lingüísticos, así como detectar los casos de extranjerismos.	tipos de variedades y registros lingüísticos y ha detectado algunos extranjerismos.	los tipos de variedades y registros lingüísticos, pero no ha detectado los casos de extranjerismos.	contenidos expuestos y no ha identificado los registros lingüísticos de las palabras propuestas ni los extranjerismos.	
<b>Uso del diccionario en línea</b>	Ha hecho un buen uso del diccionario en línea y ha sabido encontrar el registro lingüístico de los términos propuestos, así como detectar los casos de extranjerismos.	Se ha defendido con el diccionario en línea y ha sabido encontrar el registro lingüístico de bastantes palabras, así como detectar los extranjerismos.	Ha tenido dudas al utilizar el diccionario en línea. Ha sabido encontrar el registro lingüístico de algunas palabras, pero no ha detectado los extranjerismos.	No ha sabido cómo utilizar el diccionario en línea y no ha encontrado los registros lingüísticos correctos de los términos propuestos ni ha detectado los casos de extranjerismos.	
<b>Participación y actitud</b>	Ha mostrado una magnífica actitud, participación e	Ha mostrado una buena actitud, participación e	Ha participado poco en la tarea y sus	Su participación ha sido nula y ha	

	implicación en la tarea.	implicación en la tarea.	aportaciones han sido breves.	mostrado una actitud pasiva.	
--	--------------------------	--------------------------	-------------------------------	------------------------------	--

<b>EVALUACIÓN ACTIVIDAD MICRORRELATOS</b>					
<b>Aspectos</b>	<b>Excelente (9-10)</b>	<b>Notable (7-8)</b>	<b>Suficiente (5-6)</b>	<b>Insuficiente (0-4)</b>	<b>NOTA (20%)</b>
<b>Contenido</b>	El argumento del relato se ajusta a la temática planteada e incluye ideas muy variadas y originales.	El argumento del relato se ajusta a la temática planteada, aunque no todas las ideas son originales.	El argumento del relato se ajusta a la temática planteada pero es demasiado plano y carece de originalidad.	No ha respetado la temática planteada y ha presentado un argumento ajeno a ella.	
<b>Léxico</b>	El relato incluye un léxico rico y variado, lleno de sinónimos y alternativas que dotan de dinamismo y armonía el discurso escrito.	La mayor parte del relato incluye un léxico variado, aunque en alguna ocasión se han repetido términos innecesarios.	Aunque se han propuesto términos interesantes y algún sinónimo, se repiten demasiados adjetivos.	El relato se caracteriza por un léxico pobre y por la excesiva repetición de adjetivos y sustantivos.	
<b>Ortografía y gramática</b>	En la redacción no hay faltas de ortografía y, además, se observa un	Existen faltas de ortografía en la redacción, pero no son graves y el	En la redacción hay errores de ortografía considerables y las	La redacción presenta demasiados errores ortográficos y	



	buen dominio de la gramática.	dominio gramatical sigue siendo bueno.	construcciones gramaticales son pobres.	gramaticales graves.	
<b>Coherencia</b>	El texto presenta enunciados coherentes e ideas bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Casi todos los enunciados del texto son coherentes y las ideas están bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Algunos de los enunciados carecen de coherencia y ciertas ideas no están bien conectadas. El mensaje no es comprensible pero sí ambiguo.	Los enunciados no son coherentes y las ideas no están bien conectadas. El mensaje es incomprensible.	
<b>Cohesión</b>	Los enunciados que conforman el texto están perfectamente relacionados a nivel léxico y gramatical.	Los enunciados que conforman el texto están bien relacionados a nivel léxico y gramatical.	Algunos de los enunciados que conforman el texto no están bien conectados.	Los enunciados que conforman el texto están inconexos y dan lugar a confusión.	

### EVALUACIÓN ACTIVIDAD FINAL

Aspectos	Excelente (9-10)	Notable (7-8)	Suficiente (5-6)	Insuficiente (0-4)	NOTA (30%)
<b>Contenido</b>	Es capaz de adaptar el texto original	Adapta la mayoría de elementos	Adapta solamente algunos	No adapta prácticamente ningún	

	a un registro formal, sin modificar el significado de la composición original.	lingüísticos del texto original a un registro formal y no altera el significado de la composición original.	elementos lingüísticos del texto original a un registro formal y altera parte del significado de la composición original.	elemento lingüístico del texto original a un registro formal y, además, altera el significado de la composición original.	
<b>Ortografía y gramática</b>	En la redacción no hay faltas de ortografía y, además, se observa un buen dominio de la gramática.	Existen faltas de ortografía en la redacción, pero no son graves y el dominio gramatical sigue siendo bueno.	En la redacción hay errores de ortografía considerables y las construcciones gramaticales son pobres.	La redacción presenta demasiados errores ortográficos y gramaticales graves.	
<b>Coherencia</b>	El texto presenta enunciados coherentes e ideas bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Casi todos los enunciados del texto son coherentes y las ideas están bien conectadas, de forma que el mensaje es comprensible.	Algunos de los enunciados carecen de coherencia y ciertas ideas no están bien conectadas. El mensaje no es comprensible pero sí ambiguo.	Los enunciados no son coherentes y las ideas no están bien conectadas. El mensaje es incomprensible.	

<b>Cohesión</b>	Los enunciados que conforman el texto están perfectamente relacionados a nivel léxico y gramatical.	Los enunciados que conforman el texto están bien relacionados a nivel léxico y gramatical.	Algunos de los enunciados que conforman el texto no están bien conectados.	Los enunciados que conforman el texto están inconexos y dan lugar a confusión.	
-----------------	---	--	--	--	--

## 5. CONCLUSIONES

### 5.1. IMPLEMENTACIÓN EN EL AULA

Como se ha podido ver a lo largo de esta propuesta didáctica, las cuestiones de léxico y de variación lingüística, así como el modelo del enfoque comunicativo ocupan un papel muy importante en el currículum de secundaria, puesto que una de las prioridades de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura es la formación de alumnos competentes en la comunicación. Así, tal y como ha quedado expuesto en apartados anteriores, tres de los cuatro bloques de contenido han sido diseñados con la idea de trabajar temas lingüísticos que ayuden a los alumnos a desenvolverse con soltura no solo en la vertiente oral, sino también en la escrita, a través de estrategias discursivas que pongan en valor la riqueza de la lengua y fomenten un clima de respeto en las interacciones de los alumnos en el aula.

Para poner en práctica la impartición de los contenidos de léxico y de variación lingüística esenciales en la educación del alumnado en el modelo del enfoque comunicativo, se han implementado en el aula diferentes actividades con una doble finalidad. En primer lugar, los ejercicios están diseñados para que el alumnado adquiera nociones léxicas y culturales para que posteriormente sea capaz de incorporarlas tanto en su discurso oral como en futuras tareas de producción escrita. En segundo lugar, se pretende que el alumnado distinga los distintos tipos de variedades lingüísticas y, a partir de ahí, aprenda las estrategias de búsqueda necesarias para saber cómo interpretar ciertos términos en función del contexto, de la variedad o del registro lingüístico al que

pertenezcan. Todo ello a partir de un marco comunicativo, en el que las actividades propuestas se ajustan a un modelo de lengua en uso, como corresponde a una didáctica de la lengua basada en los principios de la variación.

## **5.2. RESULTADOS Y COMPARACIÓN CON LOS DE EVALUACIONES ANTERIORES**

Al implementar algunas de las actividades que conforman la unidad didáctica de este TFM, se ha observado que el alumnado ha mostrado una buena progresión, pero también se han detectado ciertas carencias cognitivas en las tareas de producción escrita.

En primer lugar, en el primer ejercicio, de tipo diagnóstico, destinado a evaluar los conocimientos previos de los alumnos y saber de qué base conceptual partíamos, se ha observado que, en general, recordaban qué eran y cuáles eran los distintos tipos de registros lingüísticos que identifican al diastema de la lengua. Pese a ello, dedicamos la siguiente sesión a introducir de forma breve los contenidos teóricos pertinentes para que los alumnos adquirieran una visión más certera de los distintos registros y variedades de la lengua. En las siguientes actividades, que estaban orientadas a que los alumnos aprendieran a usar la versión en línea de la RAE de forma lógica, es decir, como recurso lingüístico para descubrir las variaciones a las que están sujetas las palabras y expresiones de la lengua por cuestiones sociales, dialectales o históricas y elegir así la acepción que mejor se adecue a cada contexto, si bien tuvieron algunas dificultades iniciales, acabaron por sacarle partido a dicho recurso digital e interpretaron los términos de forma adecuada para dar con las acepciones certeras. Además, cabe destacar que estas actividades de búsqueda lingüística nutrieron a los estudiantes de conocimientos léxicos y culturales que contribuyeron a mejorar su discurso oral y a encarar con cierta soltura la siguiente actividad de debate reflexivo.

Finalmente, hay que hacer hincapié en las tareas de producción escrita, en concreto, en una que no fue de creación propia, y que por tanto no se implementó en el aula, sino que los alumnos debían hacer en casa, ya que era para el concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*. El ejercicio, que consistía en la redacción de un breve relato de entre 200 y 400 palabras argumento libre, pero de temática policíaca, fue corregido por mí y llegué a la conclusión de que, aunque hubo excepciones positivas, las redacciones de buena parte de los alumnos se caracterizaban por la ausencia de una riqueza léxica notable, ya que en

vez de buscar alternativas como sinónimos o recurrir a técnicas como reformulaciones léxicas, se limitaban a repetir muchas palabras que ensombrecían el estilo de sus redacciones. Para ilustrar la cuestión, esta evidencia puede consultarse en el anexo 6. Además, en la actividad final (Ver anexo 7) a algunos discentes les costó detectar parte de las marcas lingüísticas del texto original que hacían ver que se trataba de un registro coloquial y, por tanto, no adoptaron un registro académico al intentar transformarlo.

Si se comparan los resultados obtenidos tras las actividades realizadas con los de la primera evaluación, puede deducirse que ambos son similares, es decir, positivos, excepto aquellos derivados de las tareas de producción escrita. Así, como se ha comentado anteriormente, las redacciones se caracterizaban por la falta de un léxico variado y, además, muchas de ellas estaban poco cohesionadas e incluían construcciones sintácticas pobres e incluso algunas faltas de ortografía.

### **5.3. PROPUESTAS DE MEJORA**

Como ha quedado expuesto, los resultados positivos de la primera parte de la propuesta didáctica son un claro ejemplo de que si en lugar de recurrir a las metodologías tradicionales se opta por otras más innovadoras y motivadoras para trabajar contenidos de léxico y variación (vídeos, debates, concursos en plataformas digitales, etc.) es posible acercarse más a los intereses del alumno y conseguir que su implicación sea mayor en el seguimiento de las clases.

No obstante, como ya se ha indicado, la cara negativa de la propuesta han sido las tareas de producción escrita. Por ello, pese a reconocer la aportación del enfoque comunicativo, sería conveniente darle mayor continuidad y trabajarlo más a fondo en todas sus vertientes, especialmente en la escrita, ya que es muy probable que el contraste entre los buenos resultados obtenidos en las actividades iniciales y el de las tareas de producción escrita radique en la poca práctica de la escritura en el aula.

Así, sería conveniente darle más peso durante el curso académico al estudio de contenidos de léxico y de variación para enriquecer el vocabulario del alumnado, así como para ayudarlo a adquirir un conocimiento más preciso de las distintas posibilidades que ofrece la lengua como mecanismo de comunicación y adquirir así mayor fluidez y dinamismo en su discurso escrito, porque como se ha observado, la escritura es una

práctica que no se domina en pocos días, si no que es un proceso complejo que requiere esfuerzo y, sobre todo, una continua evolución.

Otra propuesta de mejora que puede contribuir a enriquecer la redacción de los alumnos es insistir en la producción de textos cohesionados. Para ello, es esencial que sepan ordenar sus ideas previamente y exponerlas de forma sintetizada para que luego, al escribirlas, queden perfectamente conectadas. Asimismo, la práctica del hábito lector a través de lecturas cercanas a los intereses del alumnado es otra solución muy interesante que puede contribuir a que este se fije en la construcción de ciertas estructuras sintácticas, en el buen uso de marcadores discursivos y a que aprenda nuevo vocabulario de forma que su discurso escrito sea coherente y adquiera el grado de formalidad propio del ámbito académico.

En definitiva, mi experiencia como docente me ha servido para comprobar lo importante que es el enfoque comunicativo como pilar básico en la adquisición de la competencia comunicativa. No obstante, se trata de un modelo metodológico complejo que requiere un proceso de trabajo constante y variado para que el alumnado acabe siendo comunicativamente competente tanto a nivel oral como, sobre todo, por escrito.

## BIBLIOGRAFÍA

Alvar, M. (1960). Hacia los conceptos de lengua, dialecto y hablas. *Nueva Revista De Filología Hispánica (NRFH)*, 15(1/2), pp. 51-60. <https://doi.org/10.24201/nrfh.v15i1/2.403>.

Aprendemos Juntos 2030. (19 de enero de 2022). *El cerebro y sus conexiones: aprender a aprender*. Héctor Ruíz, neurobiólogo. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=rRftFZgHmlw>.

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO (núm. 3, 3 de enero de 2015): *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>.

Borrego Nieto, J., Recio Diego, Á., Tomé Cornejo, C. (2021). Variación y cambio en el español actual. Notas para su enseñanza. En *La variación en español y su enseñanza. Reflexiones y propuestas didácticas*. Eds. Vicente J. Marcet Rodríguez, Carmen Vanesa Álvarez-Rosa, Manuel Nevot Navarro. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 15-28.

Cervantes, Centro Virtual. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. <https://cvc.cervantes.es>.

Cervera Mata, T. (2012). El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español. *Enunciación*, 17(2), pp. 139-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782148>.

DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 7544, de 10 de junio de 2015. [https://dogv.gva.es/datos/2015/06/10/pdf/2015\\_5410.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2015/06/10/pdf/2015_5410.pdf).

Domenech, L. y Romeo, A. *Textos coloquiales*. Materiales de Lengua y Literatura. Recuperado el 2 de febrero de 2022 de [http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/comunicacion/variedades\\_lengua/lengua\\_coloquial\\_cataclismo.htm](http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/comunicacion/variedades_lengua/lengua_coloquial_cataclismo.htm).

External Media. (11 de febrero de 2020). *Lenguas y dialectos del español*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=H9UWwdHtlis>.

Garatea Grau, C., Wiese Rebagliati, J., Fernández Alcaide, M. (2021). *Actualidad y futuro del pensamiento de Eugenio Coseriu. Estudios de teoría del lenguaje, descripción lingüística, dimensión textual y lingüística peruana*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla.

García Caballero, A. M., Oramas Díaz, M. M., Lamus de Rodríguez, T.M. (2020). La enseñanza del léxico como eje central en los procesos productivos. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), pp. 175-189. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1391>.

Grijelmo, Á. (21 de octubre de 2020). 20 anglicismos nuevos cada día. *El País*. <https://elpais.com/cultura/2020-10-20/20-anglicismos-nuevos-cada-dia.html>.

Hernando, M. (11 de febrero de 2020). *Variedad diatópica: definición y características*. Unprofesor. Recuperado el 20 de febrero de 2022 de <https://www.unprofesor.com/lengua-espanola/variedad-diatopica-definicion-y-caracteristicas-3952.html>.

Ibai. (11 de enero de 2022). *Me cansé de ser buena onda. EgoLand 2 - Episodio #3*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=AcNr67LYmy4>.

Lapesa, R. (1980). *Historia de la lengua española*. Madrid: Editorial Gredos.

Lázaro Carreter, F. (1984). *Diccionario de términos filológicos*. Madrid: Editorial Gredos.

Mañas, J. A. (2018). *Historias del Kronen*. Bala Perdida.

Marcet Rodríguez, V. J., Álvarez-Rosa, C. V., Nevot Navarro, M. (2021). *La variación en español y su enseñanza. Reflexiones y propuestas didácticas*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Martí Contreras, J., Blas Arroyo, J. L., Casanova Ávalos, M., Porcar Miralles, M., Ramírez Helbling, L., Tejada Tello, P., Velando Casanova, M., Vellón Lahoz, F. J., Villalba Ibáñez, C. (2020). *Lengua española para magisterio*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.



Muñoz-Basols, J. (2017). *Portal de lingüística hispánica / Hispanic Linguistics*. (Disponible en línea en <http://hispaniclinguistics.com/glosario/variacion-diacronica/>, con fecha de acceso 29/03/22).

Palacios Martínez, I. (dir.), Alonso Alonso, R., Cal Varela, M., Calvo Benzie, Y., Fernández Polo, F. X., Gómez García, L., López Rúa, P., Rodríguez Rodríguez, Y., Varela Pérez, J. R. (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. ISBN 978-84-09-10971-5. (Disponible en línea en <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/enfoque-comunicativo>, con fecha de acceso 10/04/2022).

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.5 en línea]. <https://dle.rae.es>.

Resnik, G. (2018). *La variación diacrónica. Fichas del Museo de la Lengua*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Rodríguez Mondoñedo, M. (2021). Modificación y desarrollo en lenguas orales y de señas. En *Actualidad y futuro del pensamiento de Eugenio Coseriu. Estudios de teoría del lenguaje, descripción lingüística, dimensión textual y lingüística peruana*. Dirs. Carlos Garatea Grau, Jorge Wiese Rebagliati. Coord. Marta Fernández Alcaide. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla, pp. 305-323.

Rodríguez, M. P. y Bernardo Vila, N. (2011). La importancia del léxico y su didáctica: introducción al aprendizaje de refranes y expresiones. *Biblioteca virtual redELE*. (Número especial), pp. 124-138. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/92041>.

RTVE.es/AGENCIAS. 2020. (27 de septiembre de 2020). Deportes>Motor>F1. Crónica de la carrera de fórmula uno del Gp de Rusia. <https://www.rtve.es>.

Sanz, M. (8 de junio de 2020). El asesinato de Floyd nos cuenta cosas que ya sabíamos y otras que habíamos olvidado. *El País*. <https://elpais.com/opinion/2020-06-07/negra.html>.

Val Álvaro, J. F. (2000). Dialecto y “dialectalismos” en la “Gramática castellana” de Juan Moneva. *Archivo de filología aragonesa*, 56, pp. 45-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=53506>.

Vellón Lahoz, F. J. (2021). Variación y gramática pedagógica: sintaxis, pragmática y discurso. En *La variación en español y su enseñanza. Reflexiones y propuestas didácticas*. Eds. Vicente J. Marcet Rodríguez, Carmen Vanesa Álvarez-Rosa, Manuel Nevot Navarro. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 29-49.

Vila Pujol, M. R. (2009). Dialectos, niveles, estilos y registros en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua 1994*. MarcoELE, núm. 8, coords. Lourdes Miquel y Neus Sans, pp. 205-216.  
<https://marcoele.com/descargas/expolingua1994.pdf>.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### Actividad 1. Prueba diagnóstica

Basándote en tus conocimientos previos, lee los textos y clasifica las palabras y expresiones en negrita según su registro lingüístico (extranjerismos, coloquialismos, vulgarismos, etc.):

#### A

Como un fórmula uno venía el **tío. A toda pastilla**. «¡Que se mata!», grité yo. Fue un momento nada más. ¡Cataclac!, y ya está. Empotrado quedó. Todo lleno de cristales, los coches frenando, que ya esperaba yo que más de uno se la pegara. Y toda la gente para allá, mirando, como bobos. Un espectáculo, vamos.

(Domenech, L., Romeo A., *Textos coloquiales*)

#### B

¡Qué **gozada, tío!** Que casi se mete escalera arriba el tío, ¿no? ¡Cómo vendría el tío!, ¿no? Por lo menos a ciento cincuenta. ¡Que bárbaro! ¿no? Casi nada, una **castaña** de campeonato, ¿no? Cuando lo vimos, todos ¡Jua, jua, jua! y **el Roque**, como siempre, dijo ¡Récord! Y todos: «Jua, jua, jua». Una **vieja** de ésas que todo lo encuentran mal va y nos suelta lo de siempre: «Que no hay respeto» «¡Qué juventud!»

(Domenech, L., Romeo A., *Textos coloquiales*)

#### C

### 20 anglicismos nuevos cada día

La lingüista Elena Álvarez Mellado ha desarrollado el programa informático Observatorio Lázaro, que analiza el léxico en los medios informativos

El programa, un modelo de aprendizaje automático, no toma como anglicismos, deliberadamente, ni los nombres propios ni los términos de origen inglés que han sido

incorporados en redonda al *Diccionario de la Lengua Española*, el publicado por las academias. Por ejemplo, excluye palabras como “**web**” o “**bar**” (del inglés *bar*, barra). Y, por otro lado, la herramienta informática (que analiza solamente los textos informativos de libre acceso) considera a veces como anglicismos, por error, algunos vocablos que no lo son en realidad, como los títulos en inglés de películas o de libros.

Los anglicismos más repetidos la pasada semana en esos ocho medios fueron **online**, **look**, **app** (los tres con una frecuencia de entre 10 y 20 registros por cada 100.000 palabras), **streaming**, **influencer**, **software**, **reality**, **thriller**, **start-up**, **marketing**, **ranking**, **pack**, **shock**, **boom**, **casting**, **smartphone**, **coworking**, **bluetooth**, **podcast** y **lobby**.

Entre los que más crecieron en ese periodo y van alcanzando lugares de cabeza figuran **rider**, **revolving**, **filming day**, **low cost**, **youtuber**, **town hall** o **rave**.

Álex Grijelmo. *El País*. 21/10/2020

## **ANEXO 2**

### **Actividad 2**

#### **Sesión 1**

**En primer lugar, se presenta el tema de la actividad: las variedades lingüísticas del castellano.**

1. Las variedades funcionales o *diafásicas* (los registros) son las modalidades lingüísticas que surgen por la situación de comunicación. Según el medio empleado (oral o escrito), la materia abordada (corriente o de especialidad), según la relación que exista entre los interlocutores y la función perseguida, se distingue entre diversos registros: registro *coloquial*, *formal*, *familiar* o *especializado*, *elaborado*, *espontáneo*. Entre las variedades funcionales o *diafásicas* se encuentran además las *jergas* (variedad utilizada dentro de una profesión determinada) y los *argots* (variedad característica de un determinado grupo social: *argot juvenil*, *argot del hampa*, etc.).
2. Las variedades socioculturales o *diastráticas* (los niveles lingüísticos) son las diferentes formas de usar una lengua según el nivel de instrucción del hablante y

su estima hacia el idioma. Según cual sea el nivel de dominio que un hablante posee del código lingüístico y del discurso se distinguen tres niveles de lengua: el nivel alto o *culto* (variedad social que se caracteriza por el uso de recursos lingüísticos diversos y elaborados), el nivel *medio* (variedad con un grado medio de conocimiento del idioma) y el nivel bajo o *vulgar* (variedad social definida por el escaso dominio de la lengua). El uso de *vulgarismos* justifica el poco grado de instrucción lingüística de un hablante: por ejemplo, el empleo de palabras mal formadas o de enunciados agramaticales revelan desconocimiento del sistema de la lengua.

3. Las variedades geográficas o *diatópicas* (los *dialectos*) son los usos lingüísticos que se emplean en un determinado territorio. En español, los dialectos meridionales (andaluz, extremeño, murciano, canario, español de América) presentan rasgos lingüísticos diferenciados de las variedades regionales septentrionales: por ejemplo, la curva entonacional, el seseo y la aspiración de la *h* y la *s*, o el uso de un léxico propio de cada zona geográfica.
4. Las variedades históricas o *diacrónicas* son aquellas que estudian la dimensión temporal y nos permiten comparar la variedad de la lengua desde el punto de vista cronológico o temporal. En la historia de la lengua española, se distingue entre el *español arcaico* (ss. X-XII), el *español medieval* (ss. XIII-XV), el *español clásico* o *del Siglo de Oro* (ss. XVI-XVII), el *español moderno* (ss. XVIII-XIX) y el *español actual*.

(Centro Virtual Cervantes, 2008)

**A continuación, siguiendo la técnica del puzle de Aronson, los alumnos se dividirán en grupos de cuatro. Los cuatro integrantes, que pasarán a autodenominarse expertos, se ponen de acuerdo para asignarse un número del 1 al 4. Después, los alumnos se moverán por la clase y se juntarán con su correspondiente grupo de expertos (los expertos del grupo 1 con los del grupo 1, los del 2 con los del 2, etc.) para resumir por escrito los puntos clave de los contenidos teóricos expuestos inicialmente por el profesor. Es importante que todos acuerden y escriban lo mismo, para que, finalmente, al regresar a su grupo base, expongan la misma información al resto de compañeros/as y redacten un documento uniforme y conjunto entre todos.**

## Sesión 2

Los alumnos seguirán en los grupos base constituidos el día anterior, y a través de un código / enlace facilitado por el profesor, accederán a *Kahoot* para contestar a una serie de preguntas, que aparecerán en diversos formatos (tipo trivial, verdadero o falso, encuestas, etc.) sobre un breve video que trata las variedades lingüísticas del castellano (<https://www.youtube.com/watch?v=H9UWwdHtlis>).

- ¿Cuántas variedades lingüísticas existen?
- Verdadero o falso. Los principales registros lingüísticos son: coloquial, formal y vulgar.
- Verdadero o falso. Las jergas y los argots pertenecen a la variedad sociocultural o diastrática.
- Las palabras "botica", "cinta" y "computadora", ¿son ejemplos de variedades diatópicas, diafásicas, diastráticas o diacrónicas?
- Verdadero o falso. Las palabras "cocreta" y "almóndiga" son ejemplos de variedades diacrónicas.
- ¿Cuántas lenguas oficiales existen en España?
- ¿Cuántas lenguas cooficiales existen en España? ¿Cuáles son?
- Verdadero o falso. La lengua cooficial más hablada en el territorio español es el gallego.
- Verdadero o falso. El aragonés y el andaluz son ejemplos de lenguas cooficiales.

## ANEXO 3

### **Actividad 3**

**Lee la letra de la canción "Partiendo la pana" del famoso grupo musical español Estopa y realiza la siguiente tarea propuesta a continuación:**

Ponga atención a lo que voy a contar

Ocurrió una fría noche de Cornellá en un rincón

No recuerdo yo muy bien porqué sucedió

Solo recuerdo que estaba en un bar

¿Por qué será?

La clientela bebía, el futbolín encontraba  
Las miradas **perdías'**, los codos en la barra  
En fin, cerveza fría por mi garganta  
Se derramaba  
¡Qué escalofrío se pudo sentir!  
Cuando entró un tipo bajito, pero eso sí, vacilón  
  
Que poseía todo lo que el bar quería  
Un toque mágico **pa'** la afición  
¿Por qué será?  
Y el tipo era un máquina, un **pasao'** de página, como las colaba  
¡Cómo presionaba! En fin, se divertía y toda la gente le cantaba:

Tú eres una **fiera** porque entras partiendo la pana  
Invitando a la peña, invitando a cañas  
A la hija de la dueña, la tienes loca, loquita, loca

Tú eres una fiera porque entras partiendo la pana  
Invitando a la peña, invitando a cañas  
A la hija de la dueña, la tienes loca, loquita, loca

Se veía de venir el **marrón**, por lo menos desde mi posición  
Y el **colega** la empezó a vacilar del tirón  
Pero la suerte a veces cambia de banda  
Y el **viejo** de la niña saltó la barra  
Menuda la panza, mirada desbocada, cuchillo jamonero  
Y toda la gente le cantaba

Tú eres una fiera porque entras partiendo la pana  
Invitando a la peña, invitando a cañas  
Repartiendo **leña**

Enseño la **pipa**, ¿Qué quieres más señas?

Tú eres una fiera porque entras partiendo la pana  
Invitando a la peña, invitando a cañas  
Repartiendo leña  
Enseño la pipa, ¿Qué quieres más señas?

Tiros y más tiros en un bar  
La **pasma** está a punto de llegar  
Yo me quedé con más ganas de **juerga**  
Lo vi todo desde la puerta

Tiros y más tiros en un bar  
La pasma está a punto de llegar  
Yo me quedé con más ganas de juerga  
Lo vi todo desde la puerta

Entras partiendo la pana  
Invitando a la peña, invitando a cañas  
Repartiendo leña  
Enseño la pipa, ¿Qué quieres más señas?

- **Con la ayuda del diccionario en línea de la Real Academia Española (<https://www.rae.es/>) indica el registro lingüístico de cada una de las palabras marcadas en negrita (coloquialismos, vulgarismos, jerga, etc.).**

#### **ANEXO 4**

##### **Actividad 4**

**Observa detenidamente los siguientes vídeos\* y contesta oralmente y de forma reflexionada a las siguientes preguntas:**

- ¿Cuál de los dos interlocutores (vídeo 1 o vídeo 2) hace un uso despectivo y vulgar del lenguaje en su discurso? ¿Cuál recurre a un tono más correcto del mismo y se ajusta a un registro más formal?
- ¿Identificas al *youtuber* del primer vídeo? ¿Sigues a este o a otro personaje famoso que publique este tipo de contenido en las redes sociales?
- Tras haber visto el uso del lenguaje que hacen uno y otro, ¿crees que este tipo de figuras realmente pueden ser consideradas modelos a seguir o deberían moderar su lenguaje para convertirse en una buena influencia para los jóvenes?

##### **\*Enlaces a los videos:**

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

<https://www.youtube.com/watch?v=AcNr67LYmy4>



## ANEXO 5

### Actividad 5

Con la ayuda del diccionario en línea de la RAE, identifica los extranjerismos (crudos y adaptados) presentes en los textos. Además, señala a qué variedades diatópicas (dialectales), diafásicas (o funcionales, registros, jergas, argots...) y diastráticas (sociolectos, niveles culto, estándar, coloquial o vulgar) corresponde el resto de palabras en negrita:

#### A

El asesinato de Floyd nos cuenta cosas que ya sabíamos y otras que habíamos olvidado. Nos cuenta que vivimos en un mundo racista y que la lucha de clases es un concepto **obsoleto** para los de abajo —lo dicen las televisiones—, mientras que los de arriba conocen de las benéficas propiedades de una desigualdad interiorizada para engordar su riñón a través de una fiscalidad tan vergonzosa como la que denunció Buffett al enterarse de la cuantía de los impuestos de su secretaria frente a lo que pagaba él. El asesinato de Floyd y la ira que despierta desnudan nuestras vergüenzas estructurales. El cruelísimo asesinato de Floyd —“No puedo respirar”, durante casi nueve minutos...— no es un hecho puntual, sino el ejemplo de por qué las familias negras aleccionan a sus vástagos sobre cuál debe ser su comportamiento si se cruzan con un policía en un callejón. En los países de la igualdad de oportunidades tienes más papeletas para morirte de enfermedad laboral o bala perdida si eres pobre, no blanco, mujer. Somos parte de un imperio que normaliza esta barbarie transformándola en necesidad: cómprese un rifle, protéjase usted mismo, viva en una urbanización con **guachimanes**. El mal es **endémico** y global: el rebrote de la ultraderecha avala, a base de informes falsos y consignas simples, brutalidad policial, heroísmo de guardarropía, **xenofobia**. La verdadera democracia pasa por la repugnancia hacia la violencia y el abuso, la humanidad, de sus fuerzas represivas. No es un oxímoron, es un mandato cívico. En la época de los juegos, yo era ladrona, mujer fatal y piel roja. Algo me olía: así resulta muy difícil que la gente de bien, negra como yo, pierda el miedo a quienes nos deberían proteger.

MARTA SANZ, *El País*, 08/06/2020

#### B

### *Botas gana e impide que Hamilton iguale a Schumacher*

El piloto finlandés Valeri Bottas (Mercedes) ganó el Gran Premio de Rusia, beneficiado por una sanción de 10 segundos a su compañero inglés Lewis Hamilton, que fue tercero y tendrá que esperar a otra carrera para igualar las 91 victorias del alemán Michael Schumacher.

Botas logró en Sochi la novena victoria de su carrera deportiva gracias a una buena maniobra en la salida ya que arrancó tercero y superó al neerlandés Max Destapen, que acabó segundo, y se benefició de la doble sanción de 5 segundos que recibió Hamilton por ensayar salidas mientras estaba el coche de seguridad.

El '**safety car**' tuvo que salir a pista por el accidente que sufrió el español Carlos Sainz en la primera vuelta.

El piloto español se salió en la segunda curva del circuito de Socha y golpeó su **monoplaza** contra el muro en su intento de volver a la pista.

Esta acción le hizo romper el eje delantero de su McLaren y la carrera se tuvo que neutralizar con el coche de seguridad hasta retirar los escombros sobre la pista.

RTVE. Es, 27/09/2020

## C

–El **cancerbero** colocó el **esférico** en el césped y lo **pateó** con fuerza.

–Si **tomas**, no **manejes**.

–**Asín** salen más ricas las **almóndigas**.

–Hizo un **bogey** en el quinto hoyo, mientras que el **caddie** seguía pensando en el **eagle** del hoyo anterior.

–Su **amigovia** detesta la **mousse**, pero adora el **sufilé**.

–Tus abuelos eran **pescateros** y tu tío **buscapleitos**.

–Te reirás, pero hubo una **salchicha** para uso militar durante la Primera Guerra Mundial.

## D

Me **jode** ir al Kronen los sábados por la tarde porque está siempre **hasta el culo** de gente. No hay ni una **puta** mesa libre y hace un calor insoportable. Manolo, que está **currando** en la barra, suda como un cerdo. Tiene las pupilas dilatadas y nos da la mano, al vernos.

-Qué pasa, chavales. ¿Habéis visto el partido, **truncos**? -pregunta. -Una puta mierda de equipo. Del uno al once, son todos una **mierda** -dice Roberto. -Me han jodido el baño en Cibeles, tronco. Si esto sigue así, acabaré haciéndome del Atleti. A ver, ¿qué queréis?

Pillamos un mini y unas bravas.

Roberto echa una ojeada a nuestro alrededor para ver si Pedro ha llegado. Luego, mira su reloj y dice: joder con el Pedro, desde que tiene novia pasa de todo el mundo. -

¿Hemos quedado con alguien más? -pregunto.

- Sí. Con Fierro, Raúl y con Yoni.

- ¿Quién es Yoni?

-Un amigo de Raúl. Un tío **guay**, nada que ver con el pesado de Raúl. Allí en Marbella, en Semana Santa, nos lo pasamos de puta madre con él.

Hay una mesa que se ha quedado libre y le digo a Roberto que la pille, rápido, antes de que nos la quiten.

-Joder. Ten cuidado, que casi me tiras el litro.

Nos sentamos.

Pedro llega un poco después.

-Bueno, ¿dónde está tu novia? -pregunto.

- Nada, Silvia hoy no sale.

A Pedro no le **mola** nada hablar conmigo de su cerda. Está muy enamorado y no le gusta que me ría de él. Por eso cambia de tema en seguida.

- ¿Habéis visto al mariconazo de Michel cómo ha fallado el penalti? Si es que estaba tan **acojonado** que ni ha levantado la vista. Qué malo es el **hijoputa** - dice. - Sí que lo hemos visto. Mientras te esperábamos.

- Ya. Lo siento. Es que estaba con Silvia y no me daba tiempo a llegar a tu casa. Me hubiera perdido medio partido por el camino.

En la mesa de enfrente hay una cerda con una camiseta sin mangas que me está mirando.

-Tú, atontado. Déjame salir, que voy a **mear**.

Aparto mi silla y dejo salir a Roberto.

Quedamos Pedro y yo solos.

-Carlos, **coño**, tenemos que hacer algo con Roberto.

JOSÉ ÁNGEL MAÑAS, *Historias del Kronen*

## ANEXO 6

### Actividad concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*

**Aquí se recoge un ejemplo de la actividad corregida del concurso de microrrelatos de *Castelló Negre*. Es importante destacar que, para mantener el anonimato, no se ha indicado el nombre del alumno en cuestión.**

## Libertad

En un futuro no muy lejano, donde reinaba la comodidad del ser humano gracias al cuidado de los robots, todo estaba en orden. Hacía años que no se cometía ningún delito, ya que la gente solía quedarse en ~~la comodidad~~ del calor del hogar. Los robots eran muy seguros porque así estaban programados y no podían cambiar o pensar de otra forma, porque era imposible que ~~un robot~~ una máquina pudiera razonar ~~por sí mismo~~ por sí misma. Pero había una persona que salía todos los días de casa para trabajar y no se relacionaba con nadie porque no podía, pues era ~~la única persona~~ el único humano/habitante de Marte, el planeta rojo. ~~Hacia~~ Hacía unos cuantos años que sus compañeros de tripulación habían muerto por alguna enfermedad o por algún accidente. La expedición tendría que ~~a ver~~ haber finalizado hace tres años y dos meses, pero él seguía allí arriba incomunicado. ~~Nadie con la capacidad de pensar~~ Ningún ser racional se acordaba de él. Sabía que era por culpa de los robots. En su tiempo libre, con piezas de la nave, de los vehículos y con los antiguos trajes de sus compañeros, ~~construía~~ construía un robot para tener a alguien con quien hablar. Los ~~robots~~ androides de la Tierra le preocupaban ~~porque~~ porque estaban empezando a ir por mal camino con su idea de proteger a la humanidad. Las máquinas ya no les dejaban salir de casa porque creían que era peligroso ni tampoco cocinar, por si se cortaban. Ellos lo hacían todo. Le quitaban la libertad al ser humano. Un día, los robots ~~explataron~~ explosionaron una central nuclear pensando que era lo correcto, pero arrasaron tres ciudades como consecuencia. Álex, la única persona libre, lo vio desde el espacio y decidió que era hora de volver a casa, pues ya había acabado su robot, ~~un robot~~ que podía pensar y aprender sin limitaciones. ~~Álex~~ El protagonista se iba a enfrentar a su mayor miedo: volver a casa con una pequeña nave de la primera expedición a Marte en el año 2023. Por primera vez en su vida tuvo que repostar el depósito con gasolina. Cuando estaban a punto de despegar, su robot le notó nervioso y le dijo: *Para una gran mente nada es pequeño*. El viaje fue un éxito. Al aterrizar se aproximaban robots armados dispuestos a destruir cualquier posible amenaza. Álex y su ~~robot~~ compañero escaparon, llegaron al motor de los robots y lo destruyeron,

devolviéndole así la libertad al mundo gracias al sacrificio del único ~~robot~~ autómata racional.

## **ANEXO 7**

### **Actividad final. Producción escrita**

#### **Adapta y reescribe el siguiente texto a un registro formal:**

Yo ya estaba mosqueao, porque cada vez que hacíamos un cambio de tren pues, no veas, qué historia... Ella esperaba con el equipaje, y yo tenía que ir pacá, pallá, y no paraba. Ara que, en Ginebra, cogimos casi todo el equipaje, y lo facturamos. Porque en Suecia namás que te dejan entrar una botella de vino, otra de coñá y otra de... a ver, te dejan entrar una botella de coñá, otra de vino, pero no vino corriente, sino vino amontillao, y otra de anís. Bueno, nosotros llevábamos una maleta cada uno, y tres botellas en la maleta suya, y tres en la mía, que son lo único que te dejan entrar. Pero en el equipaje que facturamos iban nueve botellas más, tres en cada maleta. Y cuando llegamos allí, pasamos aduana, lo que más me mosqueó fue que me quitaron el perro, al llegar. Claro, fue por lo de la cuarentena; ¡joder, qué mosqueo con el perro! Yo me quería volver otra vez pa España. Sí ¿tú sabes? De momento namás llegar y bajar del barco ya me quitan el perro y después de una bronca allí, con todos aquellos tipos, que yo no me enteraba, nos montamos en un taxi para irnos a la casa, a la casa de su madre, que ya nos esperaba, ¡y un frío que hacía en el taxi!, brrr... El taxi con calefacción... ¡y a 25 grados bajo cero! Yo estaba muerto de frío. Y yo le decía: "Ana, vámonos pa España..." "No hombre, que ya estamos aquí; ¿ahora nos vamos a volver patrás?" Y eso, que era en Goteburg, que es más pal Sur.

*Un viaje por Europa, Oriol Romaní*

## ANEXO 8

<b>AUTOEVALUACIÓN ACTIVIDAD FINAL</b>		
<b>Aspectos</b>		<b>NOTA (10%)</b>
<b>Autonomía de aprendizaje</b>	He sido capaz de trabajar de forma autónoma y productiva.	
<b>Contenido</b>	He comprendido los contenidos expuestos y he sabido identificar las marcas lingüísticas propias del registro coloquial para adaptar el texto a un registro formal.	
<b>Ortografía y gramática</b>	No he cometido errores ortográficos y he demostrado un buen dominio gramatical.	
<b>Coherencia</b>	He conectado bien los enunciados e ideas de mi redacción.	
<b>Cohesión</b>	Mi redacción contiene enunciados bien cohesionados a nivel léxico y gramatical.	