

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA
ESPECIALIDAD: LENGUA Y LITERATURA
CURSO: 2011-2012

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Desarrollo de la competencia lingüística a través de la sintaxis y los
textos en las clases de Lengua castellana y Literatura de 4º ESO**

Directora: Miren Itziar Aragües Cemborain

Alumna: Itziar Oteiza Resano

Índice

	Páginas
1. Introducción	3
1.1. Bases teórico-didácticas	4
1.2. Bases curriculares	11
2. Actividades	12
2.1. Capítulo 1: La oración simple y la publicidad	13
2.2. Capítulo 2: La oración compuesta por coordinación y los textos expositivos: exámenes y manuales	20
2.3. Capítulo 3: La oración compuesta por subordinación adverbial y los textos de opinión: cartas al director y editoriales	27
2.4. Capítulo 4: La oración compuesta por subordinación sustantiva y adjetiva, y los textos literarios	32
3. Bibliografía	39
4. Anexos	41



1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo comienza con la presentación de un marco teórico, subdividido en dos puntos: bases teórico-didácticas y bases curriculares. De este modo, se justifica la relación de actividades elaboradas con el fin de desarrollar la competencia comunicativa y lingüística en la asignatura de *Lengua castellana y Literatura* de 4º ESO a través de textos de diferente tipología.

Las actividades están agrupadas en cuatro capítulos de menor a mayor grado de dificultad. Cada capítulo queda enmarcado por dos apartados: uno al comienzo en el que se recogen los objetivos que se pretenden conseguir, y otro al final con las subcompetencias lingüísticas trabajadas. Asimismo, en cada actividad se especifica el grado de dificultad y la manera de ejecutarla: individual, por parejas o por grupos.

Para ello se ha utilizado material bibliográfico, que aparece recogido al final. Por último, se ha añadido una sección de anexos en la que se incluye la puesta en práctica en el aula de una de las actividades del capítulo primero.

1.1. Bases teórico-didácticas

El propósito de este trabajo es la elaboración de un proyecto fundamentado en el desarrollo de la competencia lingüística a través de la sintaxis y los textos en las clases de *Lengua castellana y literatura* de 4º ESO. Dado que **“la morfología y la sintaxis son el corazón de la gramática”**, es fundamental que los/as alumnos/as comprendan la utilidad práctica que se deriva del dominio de estas disciplinas y adquieran las herramientas necesarias para su estudio y análisis (Cassany, 2008: 359). Las estructuras gramaticales son medios para satisfacer las necesidades de comunicación y cognición. El conocimiento y la reflexión sobre el funcionamiento de las reglas gramaticales es un ejercicio que enriquece el saber lingüístico y favorece la estructuración del pensamiento. (Cassany, 2008: 366).

Ahora bien, la morfosintaxis no sólo consiste en conocer las formas de las palabras y su combinación sino en saber hacer un buen uso de esos conocimientos para mejorar la comprensión y la expresión comunicativas. (Cassany, 2008: 360). Por ello, resulta necesario el cuestionamiento de la enseñanza tradicional de la gramática, la cual sigue predominando hoy en día en las aulas y consiste en la ejercitación mecánica y rutinaria de análisis de oraciones aisladas.

Los tres grandes movimientos gramaticales que han llegado a nuestras escuelas son: la gramática tradicional, la gramática estructural y la gramática generativa. Resulta imprescindible hacer una revisión crítica de ellas y extraer sus logros y lagunas de cara a una aplicación didáctica en la lengua.

La gramática tradicional se remonta a las reflexiones greco-latinas sobre la lengua y ha predominado a lo largo de los siglos hasta la década de los 60, período en el que fue suplantada por los estructuralistas. Si bien la lingüística posterior ha reconocido en la gramática tradicional una sutileza y riqueza de análisis, fue tachada, sin embargo, por la corriente lingüística estructuralista de confusa, imprecisa, normativa, restringida y

acientífica. Se acusa, de este modo, a la gramática tradicional de encasillamiento y de dispersión de informaciones, ya que sigue la división de las partes del discurso dificultando la captación de las estructuras de la lengua. Asimismo, es criticada por su carácter normativo que promueve la arbitrariedad lingüística: elige unos usos y rechaza otros de acuerdo con la autoridad del gramático o de la clase culta. En cuanto a la metodología, el alumno aprendía una terminología, una definición y las excepciones como un ejercicio teórico y aislado que impedía el descubrimiento de la estructura sintáctica.

La gramática estructural, por otro lado, tampoco resulta válida en la didáctica de la lengua porque ofrece una descripción incompleta de la misma. Excluye de su análisis los aspectos contextuales del emisor, situación y elementos psicosociales y se limita a delimitar y analizar la lengua en sí misma. Se ofrece, de esta manera, una descripción incompleta de la lengua; es decir, sólo se analizan aquellas formas de un corpus que se consideran representativas, lo cual, consecuentemente, no permiten al alumno construir nuevas frases más complejas.

En lo que respecta a la gramática generativa, su aplicación en la enseñanza ha resultado ineficaz por su limitación a un formalismo vacío y a una representación esquemática y simplista de los hechos. Se ha detenido en reglas abstractas y lejanas al mismo lenguaje, en lugar de tratar aspectos interesantes como su capacidad creadora, la competencia del hablante, la concepción global del sistema lingüístico, etc. (Sonsoles Fernández, 1987: 15-27)

Todas estas teorías del lenguaje ofrecen distintos puntos de vista desde los que se puede abordar el estudio gramatical. Sin embargo, desde una perspectiva didáctica, carecen de utilidad práctica en tanto que no enseñan a escribir y a hablar. El estudio de la sintaxis en las aulas se atiene a un mero análisis estructural de oraciones descontextualizadas. Se trata de una tarea pasiva, mecánica y repetitiva, que consiste en la etiquetación de palabras, lo cual contribuye, consecuentemente, a que el alumno no perciba cuál es la importancia y la pertinencia de lo que está haciendo.

Tal como se viene explicando, un ejemplo de análisis morfosintáctico tradicional sería este:

MÉTODO DE ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO DE ORACIONES SIMPLES

1º. **El verbo:** se detecta y se escribe SV(Núc.), SV(Cóp.), SV(Semicóp.), SVPas. (Núc.), SVPerífr. Inc. (Núc.), etc.:

Llegan todos los días cartas de agradecimiento

SV(Núc.)

2º. **Sujeto y Predicado:** se separan y se dice de qué tipo son:

SV (Pred. V.)	SN (Suj.)
<u>Llegan</u> todos los días	cartas de agradecimiento
SV(Núc.)	

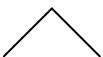
3º. Análisis **morfológico** de cada uno de los términos:

SV (Pred. V.)	SN (Suj.)
<u>L l e g a n t o d o s l o s d í a s c a r t a s d e a g r a d e c i m i e n t o</u>	
SV(Núc.)	Det. Indef. Det. Art. Sust.(Núc.) Sust. (Núc.) Prep. Sust.(Núc.) Deter.

4º. Análisis **sintáctico:** sintagmas y sus funciones:

SV (Pred. V.)	SN (Suj.)
<u>L l e g a n t o d o s l o s d í a s c a r t a s d e a g r a d e c i m i e n t o</u>	
SV(Núc.)	Det. Indef. Det. Art. Sust.(Núc.) Sust. (Núc.) Prep. Sust.(Núc.) Deter.
SN (CCT)	SNPrep (C del N)

5º. **Definición** de la oración:

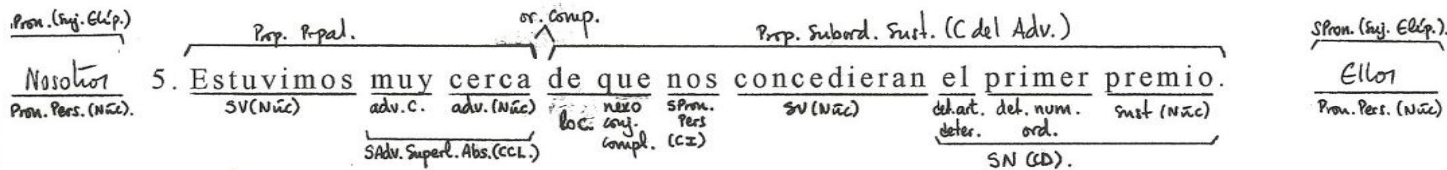
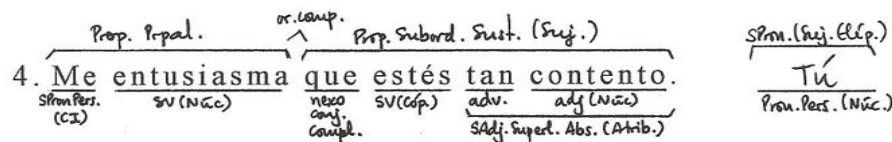
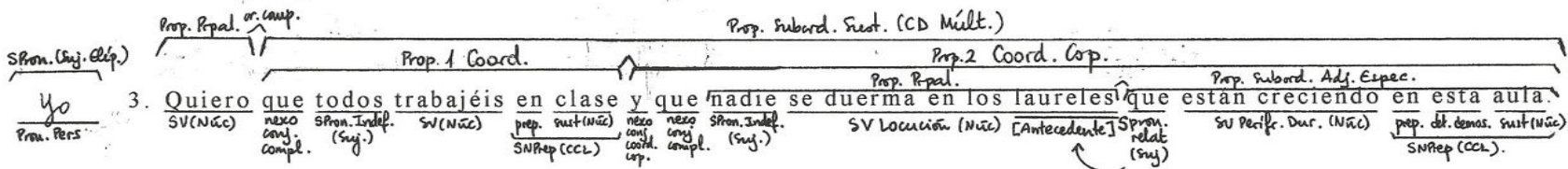
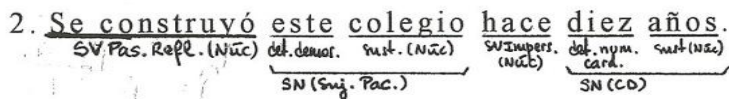
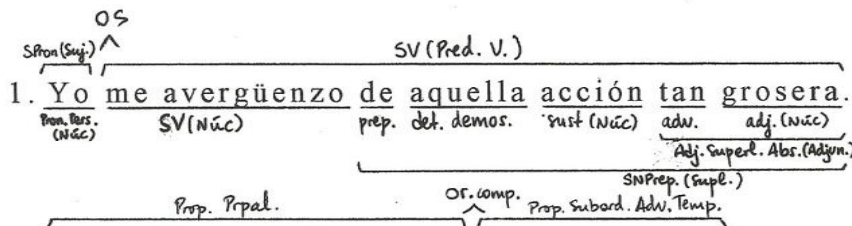
		OS Pred. Act. Intr.			
SV (Pred. V.)			SN (Suj.)		
<u>L l e g a n t o d o s l o s d í a s c a r t a s d e a g r a d e c i m i e n t o</u>					
SV(Núc.)	Det. Indef.	Det. Art. Sust.(Núc.) Deter.	Sust. (Núc.)	Prep.	Sust.(Núc.)
SN (CCT)			SNPrep (C del N)		

6º. Hay que evitar repetir la misma información “por arriba” y “por abajo”.

7º. Cuidado con las abreviaturas, acostúmbrate a escribir siempre las mismas.

ANÁLISIS MORFOSINTÁCTICO (II)

Supl. = CPrep.



La enseñanza tradicional de la gramática debería sustituirse por la gramática reflexiva, ya que esta última favorecería el desarrollo de estrategias didácticas como las que reclaman la comparación de opciones, la argumentación, la crítica o la propia reflexión sobre las propiedades y estructuras sintácticas. (Ignacio Bosque, 1999: 11).

Según Sonsoles Fernández, para que una didáctica de la gramática responda a las exigencias de la comunicación debe referirse:

1. Al sistema mismo de la lengua y de su funcionamiento en cada situación.
2. A los mecanismos de la adquisición del lenguaje en general y según la edad, evolución y nivel de los alumnos.
3. Al medio y condicionamientos socioculturales donde se realiza.
4. A las técnicas pedagógicas más adecuadas para favorecer esta adquisición y desarrollo del lenguaje.

El objetivo de la didáctica de la lengua es favorecer en el alumno el dominio de todos los recursos de su lengua para expresarse y comunicarse. Por tanto, no sólo se debe promover la reflexión sobre las reglas gramaticales sino que se debe incidir sobre todo en el uso; en las realizaciones lingüísticas concretas que se derivan de una situación particular de comunicación, ya que es ésa la función esencial del lenguaje. Para ello, es imprescindible conocer los intereses y experiencias del alumno (experiencia de vida y experiencia lingüística). Es así como se podrá motivar y desarrollar el proceso comunicativo, enriqueciéndolo, al mismo tiempo, con nuevos intereses y nuevas situaciones de comunicación. (Sonsoles Fernández, 1987: 73-76)

Por ello, la finalidad de este proyecto es la elaboración de una serie de actividades específicas de comprensión y producción de textos que involucren al alumno como centro mismo del proceso y le permitan interiorizar la verdadera utilidad práctica de la sintaxis y desarrollar la competencia comunicativa y lingüística. De este modo, en cuanto a la metodología didáctica, se recurrirá al estudio de la oración, como unidad mínima de comunicación, situada en un contexto más amplio, concretamente en textos pertenecientes a diversos géneros textuales, de manera que el ejercicio sintáctico adquiera un sentido en tanto que se enmarca dentro de un contexto comunicativo.

Los géneros escogidos guardan relación con la complejidad sintáctica que caracteriza a cada uno de ellos, de manera que se seguirá una cuidadosa progresión en el grado de dificultad, cubriendo los contenidos de tipo gramatical marcados por el Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo. Así, para repasar la oración simple, se utilizará el género publicitario, no solo porque existe en él un claro predominio de este tipo de oración, sino también por la cotidianidad y cercanía con la vida real de los alumnos. La presencia publicitaria es constante y acapara todos los medios de comunicación. En lo que respecta a la oración compuesta, la coordinación se explicará a través de textos expositivos como los exámenes y los manuales, y la subordinación adverbial a través del género periodístico de opinión, en concreto las cartas al director y los editoriales. La subordinada sustantiva y adjetiva, por otro lado, se ejemplificará mediante diversos

fragmentos de obras literarias, como, por ejemplo, el correspondiente a la descripción de Benina de la obra de *Misericordia*, de Galdós.

Esta diversidad textual permitirá al alumno observar el porqué y para qué se emplea un tipo de oración y no otro; en qué medida es predominante una estructura sintáctica frente a otras según la intención y la finalidad del género textual. En definitiva, el género publicitario y el periodístico de opinión les conducirá a descubrir los mecanismos gramaticales del lenguaje que ayudan a obtener la adhesión del receptor a una tesis determinada; aprendizaje relevante para la formación de futuros ciudadanos críticos. La enseñanza de los fundamentos de la sintaxis no ha de suponer la adquisición de un conocimiento meramente teórico, sino el desarrollo de destrezas discursivas que permitan tanto la interpretación como la producción de este tipo de textos de finalidad persuasiva.

Asimismo, el estudio de la sintaxis a través de la literatura contribuirá a que los alumnos valoren la gramática como una herramienta de recreación lingüística; herramienta que les permitirá ahondar en la comprensión literaria y disfrutar más de ella; que les permitirá adentrarse en el juego de estructuras gramaticales capaces de construir mundos ficticios.

“Al usar una lengua aprendemos sobre ella, y cuanto más diversas sean las circunstancias en las cuales la usamos, mayor será nuestro aprendizaje”. Es importante, por tanto, que la reflexión metalingüística venga motivada por la resolución de situaciones de uso, ya que es la interacción entre uso y reflexión la que abre paso al aprendizaje: “La gramática no sirve para enseñar a hablar y escribir correctamente la lengua propia, lo mismo que el estudio de la fisiología y de la acústica no enseñan a bailar, o que la mecánica no enseña a montar en bicicleta”. El dominio de la gramática contribuirá a que sepamos más sobre la lengua pero no necesariamente sobre cómo utilizarla de manera adecuada. Por ello, es vital que los alumnos reflexionen sobre las formas lingüísticas en tanto que así se lo exige la situación comunicativa real: la modalidad textual, el interlocutor, el mensaje, el contexto social, etc. En definitiva, si queremos incidir en la mejora de la producción y la comprensión lingüística de los alumnos, la enseñanza de la gramática no puede desprenderse de las situaciones de uso. (Uri Ruiz Bikandi (coord.), 2011: 34-35).

De este modo, resulta interesante aprovechar la ventaja que presentan las aulas en lo que respecta a la pluralidad de hablantes. La confrontación de expresiones, de formulaciones verbales diversas, ante una situación comunicativa similar, enriquece la reflexión sobre la lengua, especialmente si entre los hablantes nos encontramos con algunos de diferentes lenguas de origen. (Uri Ruiz Bikandi, 2011: 38).

La lengua, por tanto, tiene una dimensión social que la escuela no puede ignorar. Es interesante darse cuenta de que la lengua no es sólo un instrumento de comunicación sino que al mismo tiempo es el instrumento que nos permite observar cómo conciben el mundo las demás personas de la sociedad, o cómo lo concebían nuestros antepasados y, claro está, cómo lo concebimos nosotros mismos. Cada uno de nosotros es diferente y

nuestras percepciones del mundo son matizadas. Esas diferencias, por tanto, se perciben a través de la lengua, la cual organiza nuestro pensamiento. De hecho, de ahí se deriva la relación entre una mala estructuración lingüística y el fracaso escolar. El grado de desarrollo personal adquirido por un individuo se manifiesta precisamente a través de la lengua. El estudio de este código debe enfocarse hacia el aprendizaje de aquellas habilidades que ayuden al alumno a desenvolverse en la sociedad y a conseguir autonomía personal; es decir, a interpretar aspectos como, por ejemplo, la subjetividad de una noticia, y a producir discursos tanto orales como escritos como, por ejemplo, un formulario, una conferencia, etc.

La sintaxis cumple un papel fundamental en el desarrollo de la expresión de un alumno. Así, las actividades que se van a proponer en este trabajo perseguirán la mejora expresiva del alumnado y no tanto la memorización de normas y definiciones. Se propondrán actividades en las que los alumnos tengan que ampliar o reducir textos por la eliminación o la adición de determinadas partes de la oración; simplificar la sintaxis manteniendo el sentido; eliminar las ambigüedades sintácticas de algunos textos, etc. Esta clase de ejercicios podrán ser realizados sin necesidad de recurrir a extensas y abstractas presentaciones teóricas. Tan sólo algunos modelos de ejemplificación servirán como inicio de esta actividad práctica, la cual motivará al mismo tiempo la asimilación de los planteamientos teóricos. (Jesús Tusón, 1981: 30-31).

Existe, pues, una clara necesidad de que la lengua sea un objeto de estudio en sí misma. **“El grado de adquisición de la lengua nos informará sobre el grado de competencia lingüística. Saber cómo utilizar este código, en qué situaciones y para qué funciones, nos indicará el grado de competencia comunicativa del usuario”**; esto hará posible que entremos en los demás ámbitos de la cultura; que ordenemos nuestra mente; que ampliemos nuestras posibilidades de comunicación y de relación; y que analicemos el mundo y participemos en él para fomentar nuestra seguridad personal. (Cassany, 2008: 35-36).

En palabras de Uri Ruiz Bikandi:

En conclusión, la enseñanza de la gramática sigue teniendo un lugar destacado en la clase de lengua si se consigue motivar y justificar el análisis gramatical en el seno de una explicación de la comunicación humana, haciendo que las actividades de reconocimiento de categorías y estructuras vayan acompañadas de otros ejercicios de uso de la lengua y que la gramática se vea como un conjunto de estrategias para satisfacer necesidades comunicativas. [Este trabajo] tiene que ver con la relación entre la comunicación lingüística y la gramática, y, concretamente, con la conveniencia de integrar el estudio de la gramática en una visión de las lenguas como herramientas para la comunicación y cognición humana. La reflexión sobre el lenguaje y la lengua puede resultar, de hecho, muy atrayente si se plantea como una tarea de descubrimiento de una parte esencial de nuestra propia naturaleza humana. (Uri Ruiz Bikandi, 2011: 75)

1.2. Bases curriculares

Tal como se ha indicado en el apartado anterior, este proyecto se centra en el currículo oficial de 4º ESO que establece el Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, el cual se basa, a su vez, en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre:

Bloque 4: Conocimiento de la lengua

Morfosintaxis

- *Identificación y uso reflexivo de distintos procedimientos de conexión en los textos, con especial atención a conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, y de los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna, favoreciendo la autonomía en la revisión de los propios textos.*
- *Reconocimiento y utilización de algunas formas de expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo e identificación y uso de las variaciones que adoptan las formas deícticas en relación con las situaciones de comunicación.*
- *Conocimiento y uso coherente de la correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones y en el discurso relatado (paso de estilo directo a indirecto).*
- *Reconocimiento de los esquemas semántico y sintáctico de la oración, construcción y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria en las actividades: enunciado, frase y oración; sujeto, verbo complementos; sujeto y predicado; predicado nominal y predicado verbal; agente, causa y paciente; oración impersonal; oración activa y oración pasiva; oración transitiva e intransitiva; complemento directo, indirecto, de régimen, circunstancial, agente y atributo; oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.*
- *Uso de procedimientos para componer los enunciados con un estilo cohesionado y empleo de los siguientes términos: aposición, adjetivo y oración de relativo explicativos; construcción de participio y de gerundio; oración coordinada (copulativa, disyuntiva, adversativa y consecutiva); subordinada causal, consecutiva, condicional, concesiva y final.*
- *Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras, así como conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.¹*

Obsérvese cómo estos contenidos de tipo morfosintácticos quedan circunscritos a un bloque aparte al de las habilidades lingüísticas (Bloque 4: conocimiento de la lengua). De hecho, en algunos puntos se habla de *reconocimiento* o de *distinción*, sin concretar la verdadera función que se deriva de estas acciones. La gramática queda desmarcada de un contexto, lo cual se refleja en las aulas, en las que se enseña como una disciplina en sí misma, sin conexión con el mundo real.

Por esta razón, este trabajo viene a complementar ese aspecto más práctico y de competencia tanto comunicativa como lingüística del que adolece dicho currículo oficial.

¹ Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, p. 28; Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, p. 64.



2. ACTIVIDADES

2.1. Capítulo 1: La oración simple y la publicidad

Objetivos

Mejora de la competencia comunicativa-lingüística a través del:

- Reconocimiento y aplicación de la oración simple dentro de un contexto comunicativo (la publicidad).
- Identificación del sujeto y del predicado de la oración simple.
- Aplicación contextualizada del sujeto omitido.
- Uso práctico de los verbos de acción y de los verbos de estado.
- Identificación y uso de los distintos tipos de oraciones simples: transitivas e intransitivas, copulativas y predicativas, reflexivas, activas y pasivas.

Actividad 1 (Dificultad baja)

- Observa el siguiente anuncio publicitario:



- ¿Cuál es el eslogan?
- ¿Qué tipo de palabras son?
- ¿Crees que constituyen una oración? ¿Por qué?
- Ahora, cambia esta oración por un sustantivo. ¿Qué le ocurre al eslogan? ¿Cuál es la diferencia, en un eslogan, entre una oración y un sustantivo?
- Por último, sustituye esa oración de “¡Despierta!” por otra, tratando de mantener el mismo interés del receptor.

Actividad 2 (Dificultad baja)

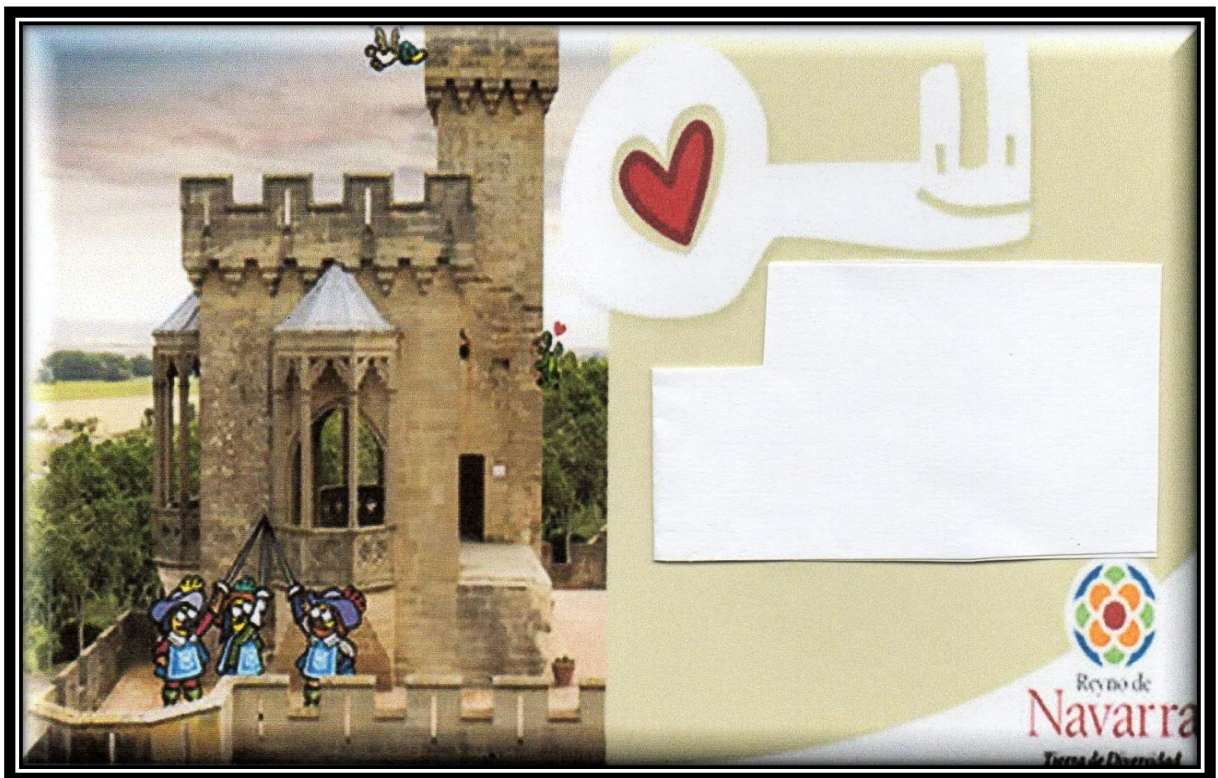
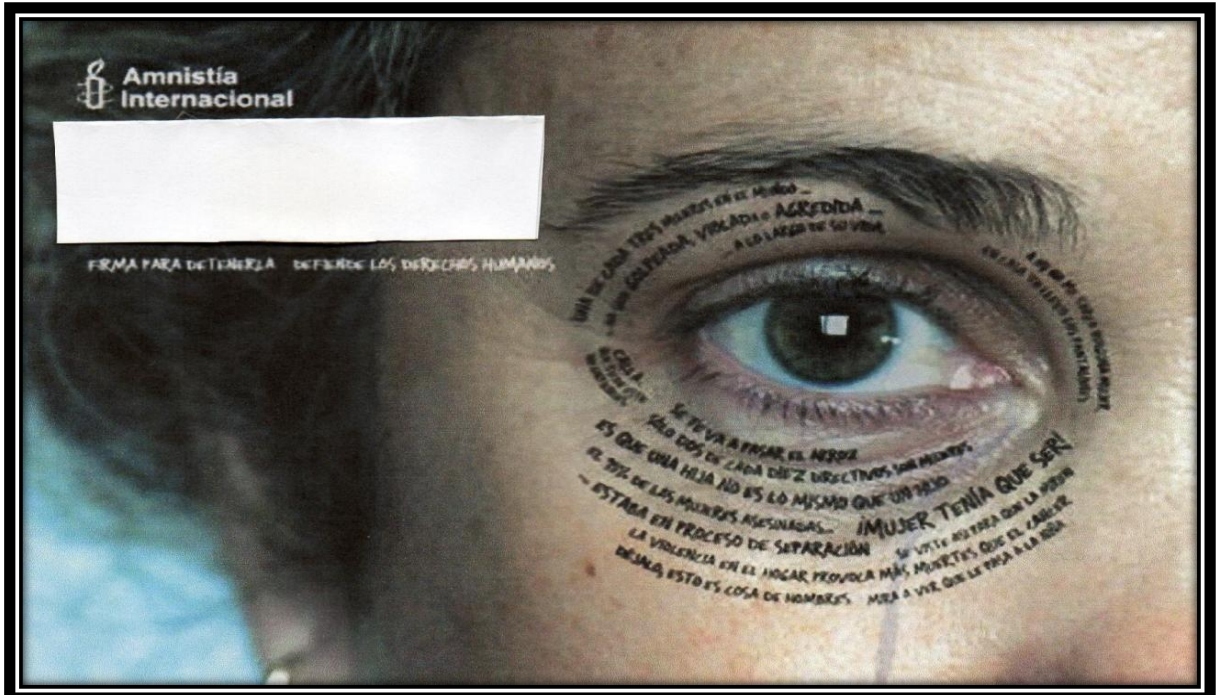
- Ahora fíjate en este anuncio:



- El eslogan en este segundo anuncio dice: “¿Te gustan los senderos?”. ¿A quién se dirige?
Ahora bien, ¿dónde está el sujeto de esta frase?
¿Qué papel tiene el sujeto dentro de la oración?
- Cambia este eslogan por otro donde el sujeto esté omitido. ¿Qué le ocurre al eslogan en este anuncio?

Actividad 3 (Dificultad media) Por parejas²

-Observa los siguientes anuncios:



² Véanse los Anexos de este Trabajo con el fin de comprobar el resultado de la aplicación de esta actividad en el aula.

Redacta un eslogan adecuado a cada uno de estos anuncios publicitarios, siguiendo estos requisitos:

- Anuncio de *Amnistía Internacional*:

a) oración simple con sujeto omitido y verbo intransitivo;

b) oración simple con verbo copulativo y atributo;

c) oración simple pasiva con complemento agente.

- Anuncio del *Reyno de Navarra*:

a) oración simple con un complemento directo y otro indirecto;

b) oración simple reflexiva con un complemento del nombre;

c) oración simple con sujeto explícito y verbo transitivo.

-Ahora, después de esta actividad, ¿cuál es el eslogan que te ha resultado más difícil?

¿Cuál de ellos es más impactante comunicativamente?

¿La oración simple te ha dificultado hacer un buen eslogan?

Actividad 4 (Dificultad alta)

-Fíjate en el cuerpo textual de este anuncio:



El guardián de la casa también tiene quien lo cuide

Este mes acércate a cualquiera de nuestros stands y regálale bienestar a papá afiliándolo al Plan de Salud Rescarven que mejor se adapte a sus necesidades, porque tenemos los servicios médicos para cuidarlo tanto como él te cuida a ti:

- Consultas ilimitadas en cardiología, urología, gastroenterología y otras 35 especialidades
- exámenes de laboratorio
- óptica
- farmacia
- hospitalización
- cirugía
- atención de emergencias en sitio
- y muchos servicios médicos más.

0 800 RESCATE
www.rescarven.com


Queremos cuidarte

RESCARVEN
medicina con corazón.

En esta actividad vamos a trabajar con el cuerpo textual de los anuncios, que suelen estar redactados con oraciones variadas. Reescribe el cuerpo del anuncio solo con oraciones simples (da igual el tipo de oración):

Actividad 5 (Dificultad alta)

Como conclusión a esta primera aproximación a la sintaxis de una manera más real y conectada con los textos cotidianos, vas a construir tu propio anuncio con una única condición: que tanto el eslogan como el resto de la información estén compuestos únicamente por oraciones simples.

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their advertisement. The box is centered on the page and occupies most of the lower half of the document.

Desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística:

- Ampliando las estrategias lectoras.
- Contextualizando los textos dentro de un ámbito cercano a la vida del alumno, como es el de la publicidad.

Morfología:

- Recordando las categorías morfológicas del español.
- Infiriendo la función sintáctica de acuerdo con la categoría gramatical de la palabra.
- Observando la funcionalidad de la palabra dentro de un contexto concreto.

Semántica:

- Comprobando cómo las oraciones hacen referencia a una realidad concreta y cercana en tanto que se enmarcan dentro de un contexto determinado: la publicidad.
- Reconociendo los roles semánticos exigidos por el significado del verbo.
- Reflexionando sobre la diferencia semántica entre los verbos y los sustantivos.
- Apoyándose en la semántica de las palabras para el establecimiento de las relaciones sintácticas.

Sintaxis:

- Infiriendo la construcción sintáctica simple del idioma castellano.
- Recapitando metalingüísticamente sobre la funcionalidad práctica de la oración simple dentro del ámbito de la publicidad y en general.
- Observando las diferentes relaciones sintácticas que se establecen entre las palabras.

2.2. Capítulo 2: la oración compuesta por coordinación y los textos expositivos: exámenes y manuales

Objetivos

Mejora de la competencia comunicativa-lingüística a través del:

- Reconocimiento y aplicación de la oración compuesta coordinada dentro de un contexto comunicativo cercano al alumno (los textos expositivos: exámenes y manuales)
- Identificación de los distintos nexos coordinantes y sus respectivas funciones lingüísticas.
- Aplicación contextualizada de la oración coordinada adversativa y explicativa.
- Uso práctico de los diferentes tipos de proposiciones coordinadas: copulativas, adversativas, distributivas, disyuntivas y explicativas.

Actividad 1 (Dificultad baja) Individual

-Identifica las oraciones simples de este texto.

4-15
El «xeste»

- El tema del relato es el obrero medieval y la vida sencilla en el campo. El cuento está dividido en cuatro partes. La primera parte trata sobre una cuadrilla de obreros que terminan la construcción de un edificio. La segunda parte el hombre que ordenó la construcción celebra una gran comilona, a la cual invita a toda la cuadrilla. En la tercera parte el acendador propuso a Matías una apuesta: debían probar tres raciones de cada plato a cambio de un peso. Matías aceptó gustoso, y empezó a comer. En la última parte Caracha, un agobundo que frecuentaba con la cuadrilla y que no estaba invitado, vio salir a unos compañeros gritando "¡Un médico, un médico!", entró por la puerta trasera y vio a Matías tirado en el suelo, muerto.
- El autor desvía la atención sobre Caracha. La desvía en el momento en que Caracha habla, opinando que es una muerte inevitable morir rajándose el estómago de tanto comer.
- La relación «señor-paisano» está apuntada al comienzo de la obra cuando habla de la construcción y la tradición de invitar a los obreros al finalizar una obra.

-¿Qué criterio has seguido para descartar el resto de oraciones?

-¿Qué tipo de oración predomina: la simple o la compuesta?

¿A qué creéis que es debido?

Actividad 2 (Dificultad media) Individual

-Lee el siguiente examen, que pertenece a un alumno de 4º ESO.

EL "XESTE"

- El tema es la reflexión de la autora ante el comportamiento humano.
En la estructura interna se puede ver una introducción, desarrollo y desenlace. En la introducción, la autora, explica como al finalizar un trabajo en Galicia, colocaban en lo más alto una rama y así debían por terminado. En el desarrollo, la cuadrilla celebra una fiesta que les ofrecían los señores, con una gran comilona. Se hace una apuesta con Matías. En el desenlace, Matías muere por haber comido demasiado.
- La autora utiliza a un personaje que ya aparece antes de entrar en la casa, Carracha, mendigo que no forma parte de la cuadrilla. Cuando Matías ya está que no puede más, la autora vuelve a hacer referencia a Carracha que está fuera percibiendo los olores, así hace una descripción de la situación y pensamientos del mendigo.
- Los paisanos se sentían satisfechos con el trato que recibían de los señores. Estos les obsequiaban al finalizar los trabajos. En las celebraciones el señor aparecía dando ordenes de que les dieran lo que necesitaran, eran generosos con ellos. Los paisanos se sentían agradecidos y los señores satisfechos con el trabajo.

Pero te falta el acento

Pero te sobre la coma

Adopta el papel del profesor y corrige los errores ortográficos y de expresión escrita. Utiliza para la corrección oraciones coordinadas adversativas, que se caracterizan por los siguientes nexos: *mas*, *pero*, *empero*, *sino*, *sin embargo*, *aunque*, *no obstante*, *sino...que*, *sino que*.

Por ejemplo:

-La estructuración en tres partes está bien vista **pero** debes corregir algunos aspectos ortográficos como la acentuación en las preguntas indirectas (**cómo** al finalizar...)

Actividad 3 (Dificultad media) Por parejas

Lee el siguiente fragmento extraído de un manual de Historia y explícalo primero por escrito y luego oralmente a tu compañero mediante construcciones coordinantes explicativas. Cada componente de la pareja debe explicar uno de los dos fragmentos.

Utiliza, para ello, los siguientes nexos: *o sea, es decir, esto es*.

Unidad didáctica I: La época del Antiguo Régimen

La Edad Moderna o Antiguo Régimen es un período histórico que comprende desde fines del siglo XV hasta la Revolución Francesa de finales del siglo XVIII. Con el término de Antiguo Régimen nos referimos a la sociedad europea de los siglos XVI, XVII y XVIII. Continuaba la división, de origen medieval, en tres estamentos: nobleza, clero y Tercer Estado o estado llano. [...]. Una sociedad, pues, que apenas había experimentado cambios, salvo el desarrollo de una burguesía mercantil y financiera. La economía, a pesar de los avances del comercio y de la manufactura, era predominantemente agraria. En el mundo rural pervivía el poder feudal de la nobleza y de la Iglesia sobre la tierra y los campesinos que la trabajaban. La forma de gobierno dominante era la monarquía pero, a diferencia de la Edad Media, ésta había ido evolucionando hacia una [...] monarquía absoluta. (p. 9)

Por ejemplo:

-La Edad Moderna o Antiguo Régimen es un período [...] de finales del siglo XVIII; es decir, es un período que procede a la Edad Media y que abarca los siglos XVI, XVII y XVIII, aproximadamente desde el descubrimiento de América (1492) hasta la Revolución francesa (1789).

Unidad didáctica II: La época de las revoluciones (1789-1870)

Con la Revolución Francesa de 1789 y la Revolución Industrial británica se inicia la Historia Contemporánea. Estas dos transformaciones esenciales suprimieron los privilegios de nacimiento propios de la sociedad del Antiguo Régimen, y al mismo tiempo, permitieron el surgimiento del capitalismo industrial, basado en la propiedad privada, el desarrollo del sistema e fábrica y la aparición el proletariado industrial. La clase social más beneficiada por esos cambios fue la burguesía comercial, industrial y financiera. En apenas medio siglo, el mundo europeo cambió su aspecto de forma radical. El poder absoluto de los monarcas dio paso, mediante revoluciones, a otra forma de gobierno en la que el protagonismo social recayó en algunos grupos sociales no privilegiados (burguesía). Las ideas que sirvieron de base procedieron tanto del liberalismo político y económico como del nacionalismo. Frente a los abusos que resultaron de su implantación, surgió una respuesta: el socialismo y el movimiento obrero. (p.89)

Actividad 4 (Dificultad media) Individual

Lee el siguiente informe. Ordena el apartado último de las conclusiones e inserta los nexos correspondientes en los huecos: *y, pero, o bien....o bien, es decir, o.*

INFORME DE FUNCIONAMIENTO DE LOS DESDOBLES DE LENGUA EN ESO JUNIO 2003

1. DATOS

Tema: Funcionamiento de los desdobles de Lengua en ESO.

Fecha: junio 2003.

2. INTRODUCCIÓN

Todos los grupos de los cuatro cursos de ESO han tenido, durante el curso 2002-2003, una hora semanal de desdoble de Lengua (lo que supone un total de 16 horas semanales).

3. FUNCIONAMIENTO DE LOS DESDOBLES Y PROPUESTA

El funcionamiento del desdoble en los distintos grupos, niveles y etapas queda como sigue:

3.1. Primer curso de ESO

Es el curso donde mejor funciona los desdobles entendidos como reparto equitativo de la clase y donde se use una metodología distinta, más participativa. Además, la no clasificación *a priori* de los alumnos en necesitados de refuerzo y no necesitados de refuerzo, recién llegados de Primaria, refuerza su autoestima, y el alumnado, en general, responde muy bien a este tipo de metodología.

3.2. Segundo curso de ESO

Funcionan bien los desdobles, tal como se entienden los desdobles, pero debido al mayor grado de exigencia de la asignatura, los alumnos con buenos resultados piden una mayor profundización en las explicaciones y los alumnos que van obteniendo peores resultados quedan difuminados en un grupo de 15 alumnos. Curiosamente, este curso, debido al gran número de suspensos en la asignatura en la 2ª evaluación, se tuvo que dejar el desdoble y recurrir al refuerzo de los alumnos que presentaban dificultades; y estos han respondido extraordinariamente bien al refuerzo y no al desdoble; de hecho, pedían a la profesora titular hacer refuerzo para resolver las dudas o dificultades que tenían.

3.3. Tercer curso de ESO

Empiezan a funcionar mal los desdobles, porque el nivel de exigencia de la materia llega a un nivel donde no es necesaria otra metodología, otra pedagogía, sino recurrir de manera práctica a un refuerzo que ayude a superar las dificultades. Esto sólo se consigue con grupos pequeños y de refuerzo, donde las deficiencias de los alumnos estén muy focalizadas, y es que en esta etapa ya empiezan a estarlo. Los buenos siguen bien el desdoble, pero los que tienen dificultades no avanzan.

3.4. Cuarto curso de ESO

El desdoble ha ayudado en aspectos concretos, como la sintaxis de oraciones compuestas, porque es donde mejor se resuelven o donde más apuntan problemas, dudas o dificultades concretas. Sin embargo, hay alumnos que presentan otras deficiencias lingüísticas más graves que las de dominar o no la sintaxis de la oración compuesta y que, en el grupo de desdoble –tal como se ha hecho este año–, no pueden atenderse tan bien como en el grupo pequeño de refuerzo.

4. CONCLUSIÓN

- _____, por último, sabiendo que se trata de una propuesta difícil de llevar a la práctica, se propone para un futuro la existencia de convertir esa hora de desdoble en 5ª hora de la materia, donde, en concordancia con otra materia, como Matemáticas, por ejemplo, el profesor titular se ocupe de su desdoble (y por lo tanto de su clase) siempre, de modo que el alumno siempre tenga al mismo docente como referente. ...

-Los profesores que _____ han sido titulares de la asignatura de Lengua _____ han realizado los desdobles este año escolar concuerdan en tres puntos:

- Que, siendo esto así, el desdoble debería tener un carácter flexible y aplicar una metodología más dinámica, _____, que se puede empezar una primera evaluación, por ejemplo en 2º ESO, con desdobles, para acabar, en según qué clases y observando la trayectoria de resultados, en refuerzos.

-Que en 4º de ESO se resuelven mejor los aspectos relacionados con la sintaxis compleja _____ se señala un número mayor de problemas y dificultades específicas, _____ existen otras deficiencias lingüísticas.

- Que el desdoble funciona mejor en 1º y 2º de ESO que en 3º y 4º, cursos estos últimos para lo que es claramente más conveniente el refuerzo.

Actividad 5 (Dificultad alta) Por parejas

- Reescribe el siguiente examen, también de una alumna de 4º ESO, de manera que aparezca al menos un ejemplo de cada tipo de oración compuesta coordinada: copulativa, adversativa, distributiva, disyuntiva y explicativa.

- ¿Qué diferencias encontraréis entre ambos? ¿Se expresan de la misma manera las ideas?

4:13

EL "XESTE"

2. Señala y explica el tema y la estructura del mismo:

El tema de este cuento es mostrar la parte más animal de los humanos. Como una bestia, como en este caso se trata, por superar las capacidades de uno a la hora de comer, hacen que parezca una bestia. El escritor va "transformando" a uno de los personajes en una bestia, ya que cuando llevaba un tiempo comiendo exageradamente trata su boca como si de paños se tratara.

A otro de los personajes lo trata como a un perro. *

2. En vez de centrarse en el personaje al que le va a ocurrir la tragedia, en el momento en el que se va a saber que le ocurre al personaje, se centra en el hambriento, al que lo compara con un perro hambriento. Mientras va explicando poco a poco lo que le va a ocurrir al personaje que finalmente muere, se centra más en el personaje hambriento, que gracias al problema del otro personaje, él aprovecha para comer. Así también muestra la salvajidad de los personajes, que en vez de ayudar al que está moribundo, se preocupa de sí mismo.

3. El señor respeta a los trabajadores, los trata con educación, y los trabajadores también respetan al señor, aunque después, durante la comida, ya no respetan tanto el silencio de la casa del señor.

* El cuento está dividido en tres partes: presentación, nudo y desenlace. Hay dos argumentos: el principal, la guerra de matías, que surge a partir de un secundario, la marginación de Coracha.

En la estructura interna, encontramos a un narrador omnisciente, ya en ocasiones, cuando explica el punto de vista de los personajes, parece que es uno de ellos.

Desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística:

- Aumentando sus conocimientos lingüísticos.
- Ampliando las estrategias lectoras.
- Contextualizando los textos en los diferentes ámbitos de la vida del alumno: los manuales y los exámenes.

Morfología

- Infiriendo la función sintáctica de acuerdo con la categoría gramatical de la palabra.
- Observando la funcionalidad de la palabra dentro de un contexto concreto.

Semántica

- Comprobando cómo las oraciones hacen referencia a una realidad concreta y cercana en tanto que se enmarcan dentro de un contexto determinado: los manuales y los exámenes.
- Reconociendo los roles semánticos exigidos por el significado del verbo.
- Apoyándose en la semántica de las palabras para el establecimiento de las relaciones sintácticas.
- Reflexionando sobre las relaciones semántico-sintácticas que establecen los nexos coordinantes.

Sintaxis

- Reconociendo y corrigiendo errores gramaticales frecuentes entre el alumnado del nivel al que pertenecen.
- Observando la relación entre el tipo de oración utilizado y el tipo de texto en el que se ubica.
- Deduciendo la estructura oracional compuesta desde sus conocimientos sobre la construcción sintáctica simple.
- Estableciendo diferencias entre la estructura sintáctica simple y la compuesta.

2.3. Capítulo 3: la oración compuesta por subordinación adverbial y los textos de opinión: cartas al director y editoriales


Objetivos:

- Mejora de la competencia comunicativa-lingüística a través del:
- Reconocimiento de la oración compuesta por subordinación adverbial dentro de un contexto comunicativo concreto y cercano al alumno (los textos de opinión: cartas al director y editoriales)
- Identificación de los distintos nexos de subordinación adverbial y sus respectivas funciones lingüísticas.
- Aplicación contextualizada de la oración subordinada adverbial. .
- Reflexión sobre la relación que se establece entre el uso de la subordinación y el tipo de texto en cuestión.

Actividad 1 (Dificultad baja) Individual

Selecciona aquellos grupos de palabras que tú creas que funcionen como un adverbio y cámbialos por aquél que mejor mantenga su significado.

El País, 16 de septiembre de 2009

<h1>Minibotellón</h1>	<p>neo, bien en un espacio acotado, el <i>Botellódromo</i>; han subvencionado a su vez fiestas tradicionales cuyo origen se remontaba a 10 años atrás; han protegido la llamada Tomatina, prodigio de expresión popular que ocupó este verano doble página en <i>The Guardian</i> con una foto de mozos trastornados revolcados en tomate. Sin duda, una gran tarjeta internacional de presentación. Se ha subvencionado hasta el arte del <i>graffiti</i>, siempre y cuando el mensaje callejero fuera escrito en la lengua vernácula. Se han subvencionado los encierros y los festivales de música de tres días a la vera</p>	<p>de zonas vecinales. La democracia ha subvencionado la fiesta, pero sólo un tipo, la que divierte a la parte más ruidosa y desconsiderada de la población. Cuando en los noventa algunos escribíamos sobre el <i>botellón</i> que assolaba el centro de Madrid, con el consiguiente espectáculo de bebedores, meadores e incluso fornicadores a la vista de cualquiera, era inevitable ser tachado de aguafiestas. Hubo hasta el inevitable manifiesto de intelectuales defendiendo la juerga.</p> <p>Dentro del abanico de tradiciones inmemoriales que los ayuntamientos protegen</p>	<p>nunca han contemplado la más auténtica y pacífica de ellas: tomar el fresco. La imagen más cruel que me deja el verano en la memoria es la de tres abuelas, en un pueblo que puede ser cualquiera, sentadas a la puerta de su casa, tratando inútilmente de disfrutar de su sagrado momento de charla y relajo, mientras un <i>minibotellón</i> de unos 20 niños, con amplificación musical incluida, profanaban su paz. Como la música (por llamarla así) les hacía imposible charlar, las abuelas meditaban con la mirada perdida, resignadas, conscientes de su desprotección.</p>
<p>ELVIRA LINDO</p> 			
<p>Siempre dispuestos a fomentar la vida cultural, muchos ayuntamientos democráticos llevan años protegiendo el <i>botellón</i>, bien en su formato de <i>botellón</i> espontá-</p>			

-Ahora responde a las siguientes preguntas:

¿Qué diferencias encontráis?

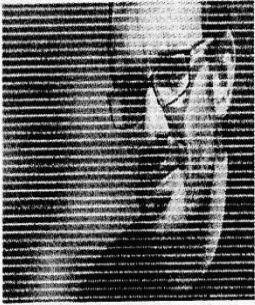
¿Qué nos aportan las proposiciones subordinadas adverbiales?

¿Por qué creéis que el autor hace uso de este tipo de subordinación?

Actividad 2 (Dificultad media) Por parejas

Identifica las oraciones donde haya una referencia temporal (por ejemplo, adverbios de tiempo) y, de ellas, di cuáles son proposiciones subordinadas y por qué.

Público, 1 de mayo de 2010

<p>Trabajar cansa</p> <p>ISAAC ROSA</p>  <p>Como para echarnos a llorar</p>	<p>Si tienen pensado ir a la manifestación del Primero de Mayo hoy, llévense el pañuelo. Porque lo mismo, una vez que estemos todos juntos y nos miremos, nos ponemos a llorar. No estamos como los trabajadores griegos, pero tampoco para muchas alegrías. Echen un momento la vista atrás, y vean dónde estábamos hace justo un año por estas fechas, y lo que nos ha caído encima desde entonces.</p>	<p>Para empezar, en los doce meses transcurridos desde el anterior Primero de Mayo se han ido al paro otros 600.000 trabajadores. Desde el comienzo de la crisis hasta hoy son dos millones y medio los que han acabado en la calle. Y sumen otro dato lacrimógeno: el número de parados mayores de 45 años ya supera el millón.</p> <p>Más motivos para llorar: el año pasado las manifestaciones insistieron en un mensaje rotundo contra cualquier intento de reforma que supusiera abaratar el despido, y el propio Gobierno rechazaba entonces las propuestas de la patronal en ese sentido. Hoy, un año después, todos</p>	<p>parecen haber aceptado como inevitable una reforma que muy probablemente incluirá la extensión del contrato de 33 días, quedando el de 45 días sólo para las grandes ocasiones. De este mes no pasa, ha advertido el ministro de Trabajo dando un ultimátum al diálogo social. Lo exigen "los mercados", a los que hay que tranquilizar para que no sigan mordiendo.</p> <p>Escurren el pañuelo, que hay más. Hace un año todavía nos aseguraban que los trabajadores no debíamos pagar la crisis, por no haberla causado. Un año después, y una vez hemos pagado todo lo pagable y más, el mensaje se ha alterado lige-</p>	<p>ramente: ya no se trata de que no paguemos esta crisis, sino de intentar que no nos toque también pagar futuras crisis, como anunciaron los ministros europeos en el último Ecofin mientras se pensaban alguna tasa bancaria que quedó en nada.</p> <p>Pese a todo ello, no caigamos en el derrotismo. Hoy es el día de salir a la calle, y no para llorar. Mientras nos manifestamos aquí, estemos atentos a cómo lo celebran los trabajadores griegos. Por lo que pueda pasar.</p> <p>PARTICIPA EN: blogs.publico.es/trabajarcansa</p>
--	---	--	---	---

-Ahora, cámbialas por otras de subordinación adverbial locativa.

Actividad 3 (Dificultad alta) Por parejas

Identifica el número de subordinadas causales, consecutivas, finales, condicionales y temporales en ambos textos.

TEXTO 1

Diario de Navarra, 10 de octubre de 2009



Higiene

Mucha campaña de prevención para la gripe A y luego las inspecciones sanitarias en los restaurantes de comida rápida dejan mucho que desear, como por ejemplo las pizzerías.

Resulta que hace unos días iba paseando por Yamaguchi con la perra, y pasé por delante de una de ellas. Desde fuera se puede ver cómo trabajan ya que no tienen ninguna pared que les dé intimidad a la hora de hacer sus labores. ¡Y menos mal! Me fijé que la empleada que estaba con la masa no llevaba un gorro que le cubriera todo el pelo. Decidí fijarme en el resto de empleados (que sólo eran 3) y fijate tú qué casualidad, tampoco lo llevaban.

Que yo sepa, cuando se trabaja en un restaurante es obligatorio el uso del gorro para evitar que nuestros hermosos cabellos, caspa, piojos y otras sustancias no caigan a la comida. Al menos esperemos que estas personas se laven las manos antes de manipular alimentos, después de ir al WC o de salir a fumar porque si no...

Se me revolvió el estómago, y más cuando me acordé de que días antes pedí en un restaurante a domicilio una hamburguesa. De todas formas, se me han quitado las ganas de volver a hacer uno de estos pedidos a cualquiera de estos restaurantes.

¿Dónde están los inspectores de Sanidad? ¿Para qué narices se les paga? Si estos inspectores decidieran hacer visitas sorpresas, la sorpresa se la llevarían ellos al ver la mala higiene que hay en algunos locales.

MARTA RODRÍGUEZ

TEXTO 2

El País, 9 de noviembre de 2009



¿Escuela hasta los 18?

El debate debe partir del principio de no agravar las deficiencias actuales

UN MÁS alto nivel educativo de la población permite afrontar mejor los problemas de la sociedad del futuro, pero eso no significa que prolongar la edad de escolaridad obligatoria sea en sí mismo beneficioso. Es un asunto a debate en varios países, incluido el nuestro, donde lo acaba de sugerir el ministro Gabilondo. Pero España tiene el problema adicional del notable porcentaje de jóvenes que carecen de educación posobligatoria, un 31% frente a cifras que oscilan entre un 10% y un 15% en la mayoría de los países europeos.

La ventaja de prolongar la educación obligatoria desde los 16 a los 18 años estaría en una posible reducción de este porcentaje, en retrasar la entrada de los más jóvenes en un mercado de trabajo cada vez más difícil para las personas con baja formación, y en ofrecer una oportunidad a quienes han fracasado y desean intentarlo de nuevo. Pero los inconvenientes son también notables. Ya resulta problemática la integración en los centros de enseñanza de adolescentes de 15 y 16 años que no quieren seguir en la escuela, en perjuicio de los que sí quieren; y más en un entorno en el que es difícil mantener la disciplina imprescindible para la eficacia del proceso educativo.

Desde luego, previo a cualquier planteamiento que pudiera entenderse como una huida hacia delante, deberían introducirse en la escuela las modificaciones necesarias para disminuir ese déficit educativo en las condiciones actuales. Lo que, entre otras cosas, implica una mayor dotación presupuestaria en centros y profesores, ya insuficiente con el nivel de escolarización actual. Por otro lado, resultaría prácticamente imposible integrar a jóvenes de 17 y 18 años en una actividad que detestan, por lo que se requeriría una oferta docente diferenciada, con alternativas más orientadas al empleo o a la formación profesional, incluso a tiempo parcial, para que fuera posible compatibilizar la formación con los primeros pasos de la actividad laboral.

No es un debate sencillo; las ventajas de prolongar la edad escolar vienen acompañadas de dificultades que no se pueden ignorar. Una discusión sin prisas entre expertos y, sobre todo, con los enseñantes, así como el más alto consenso, son ingredientes inexcusables. Sin olvidar que lo prioritario es mejorar lo que tenemos: no podemos permitirnos el lujo de aumentar, ni siquiera prolongar, las deficiencias del sistema educativo actual.

EL PAÍS
EDICIONES EL PAÍS, SOCIEDAD LIMITADA

PRESIDENTE
Ignacio Polanco
CONSEJERO DELEGADO
Juan Luis Cebrán
DIRECTORES GENERALES
Jesus Ceberio y José Ángel García Olea

DIRECTOR
Javier Moreno

DIRECTORES ADJ.
Vicente Jiménez,
Lluís Bassets y En

Prop. subordinadas	TEXTO 1	TEXTO 2
Nº de causales		
Nº de consecutivas		
Nº de finales		
Nº de condicionales		
Nº de temporales		

-Ahora observa el cuadro. ¿A qué crees que es debida la abundancia de la subordinación adverbial en estos textos?

-Por otro lado, ¿a qué crees que se deben las diferencias entre los dos textos?
¿Consideras que puede tener relación con el tema tratado?

¿O con el receptor?

¿Cómo?

Desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística:

- Ampliando las estrategias lectoras.
- Contextualizando los textos dentro de un ámbito cercano a la vida del alumno, como es el de los medios de comunicación escrita.

Morfología:

- Recordando las categorías morfológicas del español y su posible sustitución por grupos de palabras que crean una proposición.
- Infiriendo la función sintáctica de acuerdo con la categoría gramatical de la palabra.
- Observando la funcionalidad de la palabra dentro de un contexto concreto.

Semántica:

- Contemplando cómo las oraciones hacen referencia a una realidad concreta y cercana en tanto que se enmarcan dentro de un contexto determinado: los textos de opinión.
- Identificando los roles semánticos exigidos por el significado del verbo.
- Apoyándose en la semántica de las palabras para el establecimiento de las relaciones sintácticas.

Sintaxis:

- Infiriendo la construcción sintáctica compuesta por subordinación adverbial.
- Reflexionando metalingüísticamente sobre la capacidad del idioma castellano para ampliar información a través de la oración compuesta.
- Relacionando las marcas lingüísticas con la finalidad del texto en cuestión.
- Recapacitando sobre la funcionalidad práctica de la oración subordinada adverbial dentro del ámbito de los textos de opinión.
- Atendiendo a las diferentes relaciones sintácticas que se establecen entre las palabras.

2.4. Capítulo 4: la oración compuesta por subordinación adjetiva y sustantiva, y los textos literarios

Objetivos:

Mejora de la competencia comunicativa-lingüística a través del:

- Reconocimiento de la oración compuesta por subordinación adjetiva y sustantiva dentro de un contexto concreto: los textos literarios.
- Identificación de las distintas funciones sintácticas propias de la subordinación sustantiva.
- Reflexión sobre la utilidad de la subordinación en relación con los textos literarios.
- Recapitación sobre las diferencias entre la oración simple y la compuesta por subordinación.
- Aplicación contextualizada de la oración subordinada adjetiva y sustantiva.
- Reflexión sobre la relación que se establece entre el uso de la subordinación y el tipo de texto en cuestión.

Actividad 1 (Dificultad baja) Por parejas

Lee todo el texto y fíjate especialmente en el cuarto párrafo. Subraya todos los adjetivos que encuentres.

Benito Pérez Galdós, *Misericordia*, capítulo 3

Más adentro, como a la mitad del pasadizo, a la izquierda, había otro grupo, compuesto de un ciego, sentado; una mujer, también sentada, con dos niñas pequeñuelas, y junto a ella, en pie, silenciosa y rígida, una vieja con traje y manto negros. Algunos pasos más allá, a corta distancia de la iglesia, se apoyaba en la pared, cargando el cuerpo sobre las muletas, el cojo y manco Elíseo Martínez, que gozaba el privilegio de vender en aquel sitio *La Semana Católica*. Era, después de Casiana, la persona de más autoridad y mangoneo en la cuadrilla, y como su lugarteniente o mayor general.

Total: siete reverendos mendigos, que espero han de quedar bien registrados aquí, con las convenientes distinciones de figura, palabra y carácter. Vamos con ellos.

La mujer de negro vestida, más que vieja, envejecida prematuramente, era, además de nueva, temporera, porque acudía a la mendicidad por lapsos de tiempo más o menos largos, y a lo mejor desaparecía, sin duda por encontrar un buen acomodo o almas caritativas que la socorrieran. Respondía al nombre de la seña Benina (de lo cual se infiere que Benigna se llamaba), y era la más callada y humilde de la comunidad, si así puede decirse; bien criada, modosa y con todas las trazas de perfecta sumisión a la divina voluntad. Jamás importunaba a los parroquianos que entraban o salían; en los repartos, aun siendo leoninos, nunca formuló protesta, ni se la vio siguiendo de cerca ni de lejos la bandera turbulenta y demagógica de la Burlada. Con todas y con todos hablaba el mismo lenguaje afable y comedido; trataba con miramiento a la Casiana, con respeto al cojo, y únicamente se permitía trato confianzudo, aunque sin salirse de los términos de la decencia, con el ciego llamado Almudena, del cual, por el pronto, no diré más sino que es árabe, del Sus, tres días de jornada más allá de Marrakesh. Fijarse bien.

Tenía la Benina voz dulce, modos hasta cierto punto finos y de buena educación, y su rostro moreno no carecía de cierta gracia interesante que, manoseada ya por la vejez, era una gracia borrosa y apenas perceptible. Más de la mitad de la dentadura conservaba. Sus ojos, grandes y oscuros, apenas tenían el ribete rojo que imponen la edad y los fríos matinales. Su nariz destilaba menos que las de sus compañeras de oficio, y sus dedos, rugosos y de abultadas coyunturas, no terminaban en uñas de cernícalo. Eran sus manos como de lavandera, y aún conservaban hábitos de aseo. Usaba una venda negra bien ceñida en la frente; sobre ella pañuelo negro, y negros el manto y vestido, algo mejor apañaditos que los de las otras ancianas. Con este pergenio y la expresión sentimental y dulce de su rostro, todavía bien compuesto de líneas, parecía una Santa Rita de Casia que andaba por el mundo en penitencia. Faltábanle sólo el crucifijo y la llaga en la frente, si bien podría creerse que hacía las veces de esta el lobanillo del tamaño de un garbanzo, redondo, cárdeno, situado como a media pulgada más arriba del entrecejo.

A eso de las diez, la Casiana salió al patio para ir a la sacristía (donde tenía gran metimiento, como *antigua*), para tratar con D. Senén de alguna incumbencia desconocida para los compañeros y por lo mismo muy comentada. Lo mismo fue salir la *caporala*, que correrse la Burlada hacia el otro grupo, como un envoltorio que se echara a rodar por el pasadizo, y sentándose entre la mujer que pedía con dos niñas, llamada Demetria, y el ciego marroquí, dio suelta a la lengua, más cortante y afilada que las diez uñas lagartijeras de sus dedos negros y rapantes.

Ahora selecciona aquellos grupos de palabras que tú creas que funcionen como un adjetivo.

¿Aparece en esos grupos de palabras el pronombre *que*? ¿Hay antes alguna palabra a la que se refiera? [Explicación teórica].

En este momento, sustituye esa proposición subordinada por el adjetivo que mejor recoja su significado.

¿Os ha resultado difícil el cambio? ¿Creéis que se mantiene el mismo significado?

Antecedente	Prop. sub. adjetiva	Adjetivo o sintagma adjetival
		<i>dulces, finos, buena, moreno, interesante, manoseada...</i>
<u>gracia</u>	que era una gracia borrosa y apenas perceptible	

Actividad 2 (Dificultad media) Por parejas

Subraya los verbos que en este texto vayan acompañados de la conjunción *que* (da igual que haya otras palabras entre ellos).

Benito Pérez Galdós, *Fortunata y Jacinta*, parte tercera, II. La Restauración vencedora, capítulo I

Me ha contado Jacinta que una noche llegó a tal grado su irritación por causa de los celos, de la curiosidad no satisfecha y de la forzada reserva, que a punto estuvo de estallar y descubrirse, haciendo pedazos la máscara de tranquilidad que ante sus suegros se ponía. Porque la peor de sus mortificaciones era tener que desempeñar el papel de mujer venturosa, y verse obligada a contribuir con sus risitas a la felicidad de don Baldomero y, doña Bárbara, tragándose en silencio su amargura. Ya no le quedaba duda de que su marido entretenía, como se dice ahora, a una mujer; de esos entretenimientos no tenían ni siquiera sospechas los bienaventurados papás. Sabía que la tarasca³ que le robaba su marido era la misma con quien tuvo amores antes de casarse, la madre del Pituso muerto, la condenada Fortunata que le había dado tantas jaquecas. Deseaba verla...; pero no; más valía que no la viera jamás, porque si la veía, de fijo que se le iba el santo al cielo.

La noche a que Jacinta se refería, contando estas cosas, noche tristísima para ella por haber adquirido recientemente noticias fidedignas de la infidelidad de su marido, hubo en la casa gran regocijo. Aquel día había entrado en Madrid el rey Alfonso XII, y don Baldomero estaba con la restauración como un chiquillo con zapatos nuevos. Barbarita también reventaba de gozo, y decía:

- Pero ¡qué chico más salado y más simpático!

Jacinta tenía que entusiasmarse también, a pesar de aquella procesión que por dentro le andaba, y poner cara de Pascua a todos los que entraron felicitándose del suceso. El marqués de Casa-Muñoz oficiaba de chambelán⁴ palatino. Había tenido la dicha inmensa de estar en Palacio formando parte de una de las comisiones y el Rey habló con él... Contaba el caso el Marqués, haciendo notas bien el tono familiar con que se había expresado Su Majestad.

- “Hola, Marqués, ¿cómo va?” Nada, lo mismo que si me hubiera tratado toda la vida.

Aparisi sostuvo poco después que él había previsto todo lo que estaba pasando. Él no era partidario de la Restauración, pero había de respetar los hechos consumados. Don Baldomero no cesaba de exclamar:

- “Veremos a ver” si ahora, ¡qué dianches!, hacemos algo; si esta nación entra por el aro ...

Jacinta se indignaba en su interior. Tenía un volcán en el pecho, y la alegría de los demás la mortificaba.

³ *Tarasca*: mujer agresiva, fea, sucia o desvergonzada.

⁴ *Chambelán*: jefe de la cámara del rey.

Sustituye todo el grupo de palabras que va detrás de la conjunción *que* por un sustantivo.

Indica la función de dicho sustantivo: CI, CD, CC, CN, Suplemento o C. Régimen, Sujeto, Atributo.

¿Cómo llamarías al grupo de palabras que, encabezadas por *que*, y teniendo la misma función de un sustantivo, va detrás de esos verbos?

¿Qué consigue el autor utilizando estas proposiciones subordinadas? ¿Hay alguna relación con el narrador?

Función	Sustantivo	Proposición subordinada
CD	Me ha contado Jacinta <u>una cosa</u> .	<i>-Me ha contado Jacinta que una noche llegó a tal grado su irritación [...] se ponía.</i>
CI		
CC		
CN		
C. Régimen		
Sujeto		
Atributo		

¿Por qué en este fragmento de la novela *Fortunata y Jacinta* predomina la oración subordinada sustantiva frente al fragmento anterior de *Misericordia* en el que abundaba la oración subordinada adjetiva?

Actividad 3 (Dificultad alta) Individual

Elabora una historia de una extensión de una cara de folio en la que pongas en práctica la oración subordinada adjetiva y la sustantiva, de acuerdo con la tipología textual. Por tanto, en la narración predominará la subordinada sustantiva y en la descripción, la subordinada adjetiva.

Puedes apoyarte en este breve fragmento de *Fortunata y Jacinta* como comienzo de tu relato: *Jacinta se indignaba en su interior. Tenía un volcán en el pecho, y la alegría de los demás la mortificaba.* No olvides que la historia debe caracterizarse por el cumplimiento de una estructura determinada: una introducción, un desarrollo y un desenlace. En la historia puede haber romance, emoción, misterio, terror...lo que te apetezca. Recuerda añadir fragmentos descriptivos en los que profiles a los personajes y los espacios y lugares.

Como en cualquier escrito, es necesario que primero hagas una planificación, y que tengas muy claro algunos aspectos: quiénes y cómo van a ser los protagonistas, qué les va a suceder y por qué, etc. Una vez que hayas hecho un pequeño esquema para tener claro esto, ponte a escribir. Y después, cuando termines, es imprescindible que releas y corrijas tu relato antes de darlo por finalizado.

Desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística:

- Ampliando las estrategias lectoras.
- Contextualizando los textos dentro de un ámbito concreto: la literatura.

Morfología:

- Recordando las categorías morfológicas del español y su posible sustitución por grupos de palabras que crean una proposición.
- Infiriendo la función sintáctica de acuerdo con la categoría gramatical de la palabra.
- Observando la funcionalidad de la palabra dentro de un contexto concreto.

Semántica:

- Contemplando cómo las oraciones configuran una realidad determinada a través de la literatura.
- Reconociendo los roles semánticos exigidos por el significado del verbo.
- Apoyándose en la semántica de las palabras para el establecimiento de las relaciones sintácticas.

Sintaxis:

- Infiriendo la construcción sintáctica compuesta por subordinación sustantiva adjetiva.
- Infiriendo la estructura sintáctica del idioma castellano: construcciones sintácticas en general, y en particular diferencias la construcción sintáctica simple y la compuesta.
- Reflexionando metalingüísticamente sobre la capacidad del idioma castellano para ampliar información a través de la oración compuesta.
- Relacionando las marcas lingüísticas con la finalidad del texto en cuestión.
- Recapitando sobre la funcionalidad práctica de la oración subordinada sustantiva y adjetiva dentro del ámbito de los textos literarios
- Observando las diferentes relaciones sintácticas que se establecen entre las palabras.
- Relacionando distinta tipología textual con una de sus marcas lingüísticas más destacadas: subordinada sustantiva y adjetiva.



3. BIBLIOGRAFÍA

- AUTORES VARIOS (grupo EDETANIA), *Historia. Segundo ciclo educación secundaria obligatoria (4ºESO)*, Editorial ECIR, Valencia, 2001.
- BOSQUE, Ignacio, *Repaso de sintaxis tradicional: Ejercicios de autocomprobación*, Arco Libros, Cuadernos de lengua española, Madrid, 1999.
- CASSANY, Daniel, Luna Marta y Glòria Sanz, *Enseñar lengua*, Editorial GRAÓ, Barcelona, 2008.
- DECRETO FORAL 25/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.
- FERNÁNDEZ, Sonsoles, *Didáctica de la gramática*, Narcea, Madrid, 1987.
- FERRAZ MARTÍNEZ, Antonio, *El lenguaje de la publicidad*, Arco Libros, Cuadernos de lengua española, Madrid, 2004.
- PÉREZ GALDÓS, Benito, *Fortunata y Jacinta*, Clásicos Castalia, Madrid, 2010.
- PÉREZ GALDÓS, Benito, *Misericordia*, Cátedra, Madrid, 1982.
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria
- RUIZ BIKANDI, Uri (coord.), *Lengua castellana y literatura. Complementos de formación disciplinar*, Editorial GRAÓ, Barcelona, 2011.
- TUSÓN, Jesús, *Teorías gramaticales y análisis sintáctico*, Editorial Teide, Barcelona, 1981.
- .

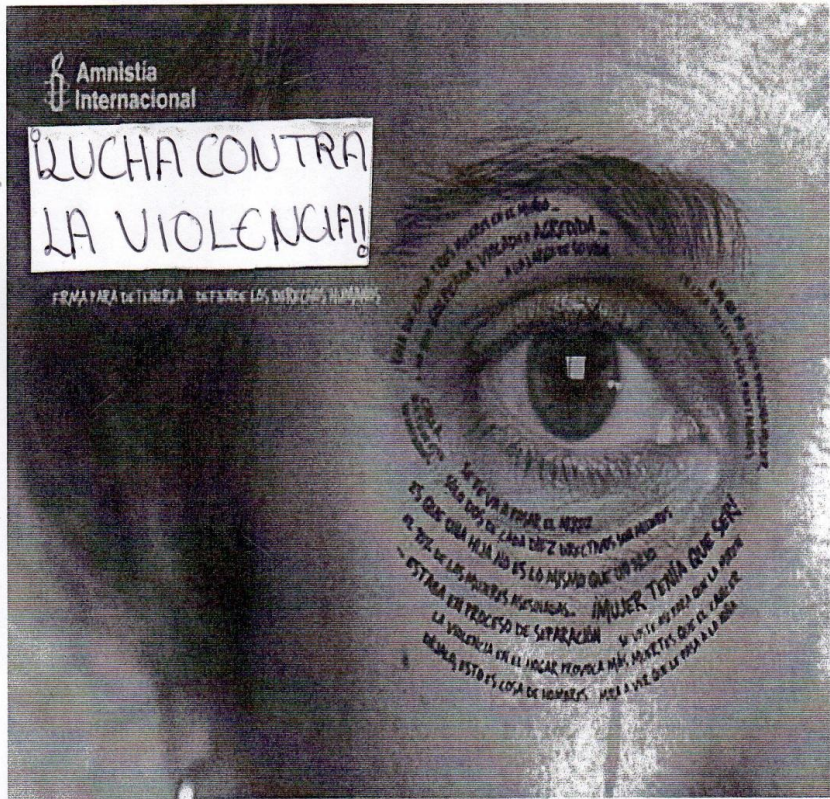
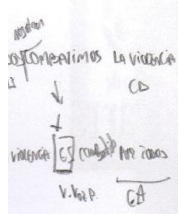
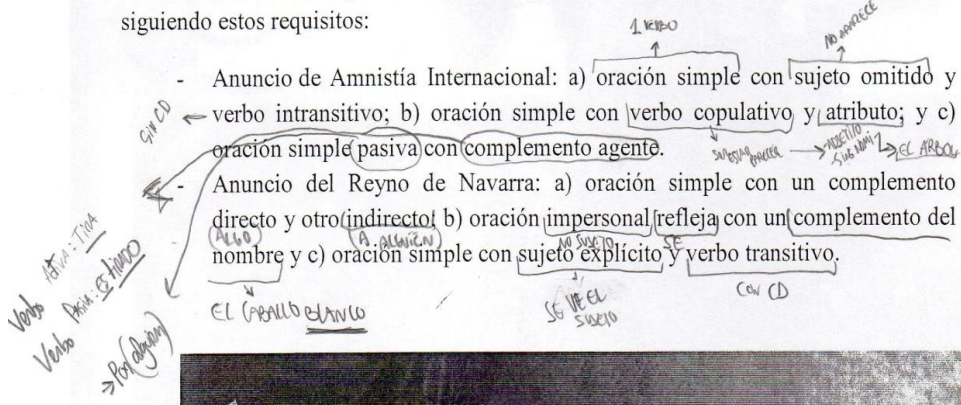


4. ANEXOS

Actividad 3

Redacta un eslogan adecuado a cada uno de estos anuncios publicitarios, siguiendo estos requisitos:

- Anuncio de Amnistía Internacional: a) oración simple con sujeto omitido y verbo intransitivo; b) oración simple con verbo copulativo y atributo; y c) oración simple pasiva con complemento agente.
- Anuncio del Reyno de Navarra: a) oración simple con un complemento directo y otro (indirecto); b) oración impersonal [refleja] con un complemento del nombre y c) oración simple con sujeto explícito y verbo transitivo.



Lucha contra la violencia.
 Sin violencia somos buenas personas.
 La violencia es combatida por todos.
 Vbo

1: Llevar a Navarra a otras personas
 2: Los monumentos navarros se llevan en el corazón
 3: Los navarros te lo harán pasar bien.
 S CI CD V CC.M

Ahora, después de esta actividad, ¿cuál es el eslogan que te ha resultado más difícil? ¿Cuál de ellos es más impactante comunicativamente? ¿La oración simple te ha