

Trabajar la revisión del escrito centrándose en la gramática

Etapa / curso	3º de Educación Secundaria Obligatoria
Área / materia	Lengua castellana y literatura
Destreza	Revisar un texto escrito desde el punto de vista gramatical; explorar material de consulta gramatical
Tiempo de realización	Tres sesiones
Contenidos	<p>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intervención activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico • Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido <p>Bloque 2. Leer y escribir</p> <p>Comprensión de textos escritos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos del ámbito académico, atendiendo especialmente a la consulta, en diversos soportes, de diccionarios, glosarios y otras fuentes de información <p>Composición de textos escritos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composición de textos propios del ámbito académico (textos expositivos y explicativos) • Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar conocimientos propios <p>Bloque 4. Conocimiento de la lengua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las funciones sintácticas características de las clases de palabras y análisis de su forma (flexión, afijos...), especialmente en lo que se refiere a los aspectos relacionados con la normativa <p>Interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan los diccionarios escolares y otras obras de consulta sobre normativa</p>

Competencias básicas	Competencia en comunicación lingüística Tratamiento de la información y competencia digital Competencia social y ciudadana Competencia para aprender a aprender Autonomía e iniciativa personal
Perfil del alumnado	Baja competencia estratégica a la hora de revisar y corregir un texto desde el punto de vista gramatical Dificultades para interpretar material gramatical de consulta y elaborar síntesis del mismo
Materiales	Textos 1, 2 y 3 (textos expositivos de tres cuestiones gramaticales); en su defecto ordenadores para los alumnos con conexión a Internet Texto 4 (texto de evaluación final) Documento para el alumno

TEXTO 1

PAREJA 1: LEÍSMO, LAÍSMO, LOÍSMO

Leed por parejas este texto sobre los usos de los pronombres átonos de 3.^a persona lo(s), la(s), le(s). Deberéis hacer un resumen del mismo dirigido a vuestros compañeros y adjuntar en él una actividad sobre este fenómeno.

Para usar adecuadamente los pronombres átonos de 3.^a persona lo(s), la(s), le(s) según la norma culta del español general, debe tenerse en cuenta, en primer lugar, la función sintáctica que desempeña el pronombre y, en segundo lugar, el género y el número gramatical de la palabra a la que se refiere. En el siguiente cuadro se muestra la distribución de formas y funciones de estos pronombres:

			Singular	Plural
3. ^a pers.	directo	masc	lo (también le, cuando el referente es un hombre) ¹	los
		fem.	la	las
		neutro	lo	
	compl. indirecto		le (o se ante otro pron. Átono)	les (o se ante otro pron. átono)

¹ Dada la gran extensión en el uso de los hablantes cultos de ciertas zonas de España de la forma le cuando el referente es un hombre, se admite, únicamente para el masculino singular, el uso de le en función de complemento directo de persona: ¿Has visto a Jorge? Sí, le vi ayer en el parque.

En el "Esbozo de una nueva gramática de la lengua española" (RAE, 1973) se condena el leísmo referido a cosa, pero se permite el referido a persona masculina singular; el leísmo plural siempre ha sido censurado por la Academia, ya que su baja incidencia desde los textos castellanos más antiguos atestigua que tampoco lo ha sancionado nunca mayoritariamente el uso de los hablantes cultos.

A continuación se expone de forma sucinta la norma que rige el empleo de estos pronombres:

- Cuando el pronombre desempeña la función de complemento directo, deben usarse las formas lo, los para el masculino (singular y plural, respectivamente) y la, las para el femenino (singular y plural, respectivamente):

¿Has visto a Juan? Sí, lo vi ayer.

¿Has visto a Juan y a los niños? Sí, los he visto en el parque.

Compré la medicina y se la di sin que nadie me viera.

¿Has recogido a las niñas? Sí, las recogí antes de ir al taller.

- Cuando el pronombre desempeña la función de complemento indirecto, deben usarse las formas le, les (singular y plural, respectivamente), cualquiera que sea el género de la palabra a la que se refiera:

Le pedí disculpas a mi madre.

Le dije a su hermana que viniera.

Les di un regalo a los niños.

A pesar de la aparente simplicidad del sistema, existen casos excepcionales o aparentemente excepcionales dentro de la norma, así como una enorme variedad en cuanto a los usos efectivos en las distintas zonas hispanohablantes. Si se desea información pormenorizada, pueden consultarse los artículos [LEÍSMO](#), [LAÍSMO](#) y [LOÍSMO](#) del Diccionario panhispánico de dudas, así como las entradas dedicadas a verbos que plantean problemas a los hablantes en cuanto a la selección de los pronombres átonos de tercera persona ([avisar](#), [ayudar](#), [curar](#), [disparar](#), [escribir](#), [llamar](#), [molestar](#), [obedecer](#), [pegar](#), [saludar](#), etc.).

(Fuente: www.rae.es "Recursos lingüísticos>español al día>consultas lingüísticas> preguntas más frecuentes")

TEXTO 2

PAREJA 2: A VER Y HABER

Leed por parejas este texto sobre los usos de a ver y haber. Deberéis hacer un resumen del mismo dirigido a vuestros compañeros y adjuntar en él una actividad sobre este fenómeno.

Aunque a ver y haber se pronuncian de la misma forma, deben distinguirse adecuadamente en la escritura.

a) a ver

Se trata de la secuencia constituida por la preposición a y el infinitivo verbal ver:

Vete a ver qué nota te han puesto.

Los llevaron a ver los monumentos de la ciudad.

Como expresión fija, presenta distintos valores y usos:

- En tono interrogativo, se emplea para solicitar al interlocutor que nos deje ver o comprobar algo:

—Mira lo que he comprado. — ¿A ver?

- Expresa, en general, expectación o interés por saber algo, y va normalmente seguida de una interrogativa indirecta:

A ver cuándo nos dan los resultados.

- Se utiliza para llamar la atención del interlocutor antes de preguntarle, pedirle u ordenarle algo:

A ver, ¿has hecho lo que te dije?

A ver, trae el cuaderno.

- Equivale a claro o naturalmente, como aceptación de algo que se considera inevitable:

—Pero ¿al final os vais? — ¡A ver! Si no lo hacemos, perdemos el dinero de la reserva.

- Delante de una oración introducida por la conjunción si, expresa, bien expectación, curiosidad o interés, a veces en forma de reto; bien temor o sospecha; bien deseo o mandato:

¡A ver si adivinas lo que estoy pensando!

A ver si te caes.

A ver si eres más organizado de ahora en adelante.

En muchos de estos casos la secuencia a ver puede reemplazarse por veamos, lo que pone de manifiesto su relación con el verbo ver y no con el verbo haber:

A ver con quién aparece mañana en la fiesta [= Veamos con quién aparece mañana en la fiesta].

A ver si te atreves a decírselo a la cara [= Veamos si te atreves a decírselo a la cara].

b) haber

Puede ser un verbo o un sustantivo:

- Como verbo, haber se usa como auxiliar, seguido de un participio, para formar los infinitivos compuestos de la conjugación:

Haber venido antes.

Tiene que haber sucedido algo.

Sigo sin haber entendido lo que ha pasado.

También se emplea como infinitivo del verbo impersonal que denota la presencia o existencia de lo designado por el sustantivo que lo acompaña:

Parece haber un chico esperándote en la puerta.

Tiene que haber muchas cosas en el frigorífico.

- Como sustantivo, haber es masculino y significa, en general, ‘conjunto de bienes o caudales de una persona’:

Su haber era más bien escaso.

Fuente: www.rae.es “Recursos lingüísticos>español al día>consultas lingüísticas> preguntas más frecuentes>”

TEXTO 3

PAREJA 3: PORQUÉ, PORQUE, POR QUÉ, PORQUE

Leed por parejas este texto sobre los usos de porqué, por qué, porque y por que. Deberéis hacer un resumen del mismo dirigido a vuestros compañeros y adjuntar en él una actividad sobre este fenómeno.

a) porqué

Es un sustantivo masculino que equivale a causa, motivo, razón, y se escribe con tilde por ser palabra aguda terminada en vocal. Puesto que se trata de un sustantivo, se usa normalmente precedido de artículo u otro determinante:

No comprendo el porqué de tu actitud [= la razón de tu actitud].

Todo tiene su porqué [= su causa o su motivo].

Como otros sustantivos, tiene plural:

Hay que averiguar los porqués de este cambio de actitud.

b) por qué

Se trata de la secuencia formada por la preposición por y el interrogativo o exclamativo qué (palabra tónica que se escribe con tilde diacrítica para distinguirla del relativo y de la conjunción que). Introduce oraciones interrogativas y exclamativas directas e indirectas:

¿Por qué no viniste ayer a la fiesta?

No comprendo por qué te pones así.

¡Por qué calles más bonitas pasamos!

Obsérvese que, a diferencia del sustantivo porqué, la secuencia por qué no puede sustituirse por términos como razón, causa o motivo.

c) porque

Se trata de una conjunción átona, razón por la que se escribe sin tilde. Puede usarse con dos valores:

- Como conjunción causal, para introducir oraciones subordinadas que expresan causa, caso en que puede sustituirse por locuciones de valor asimismo causal como puesto que o ya que:

No fui a la fiesta porque no tenía ganas [= ya que no tenía ganas].

La ocupación no es total, porque quedan todavía plazas libres [=plazas libres].

También se emplea como encabezamiento de las respuestas a las preguntas introducidas por la secuencia por qué:

— ¿Por qué no viniste? —Porque no tenía ganas.

Cuando tiene sentido causal, es incorrecta su escritura en dos palabras.

- Como conjunción final, seguida de un verbo en subjuntivo, con sentido equivalente a para que:

Hice cuanto pude porque no terminara así [= para que no terminara así].

En este caso, se admite también la grafía en dos palabras (pero se prefiere la escritura en una sola):

Hice cuanto pude por que no terminara así.

d) por que

Puede tratarse de una de las siguientes secuencias:

- La preposición por + el pronombre relativo que. En este caso es más corriente usar el relativo con artículo antepuesto (el que, la que, etc.):

Este es el motivo por (el) que te llamé.

Los premios por (los) que competían no resultaban muy atractivos.

No sabemos la verdadera razón por (la) que dijo eso.

- La preposición por + la conjunción subordinante que. Esta secuencia aparece en el caso de verbos, sustantivos o adjetivos que rigen un complemento introducido por la preposición por y llevan además una oración subordinada introducida por la conjunción que:

Al final optaron por que no se presentase.

Están ansiosos por que empecemos a trabajar en el proyecto.

Nos confesó su preocupación por que los niños pudieran enfermar.

[Véase el Diccionario panhispánico de dudas, s/v [porque](#) y [porqué](#)].

Fuente: www.rae.es "Recursos lingüísticos>español al día>consultas lingüísticas> preguntas más frecuentes"

TEXTO 4

Una situación difícil

(Laísmo; a ver y haber; porqué, por qué, porque y por que)

- ¡Mira, si no la gustas, no insistas más, chico!- le espetó su compañero. (1)

Pedro no se lo podía creer: ¿cómo era posible que la chica no se rindiera a sus pies? Algo fallaba y no encontraba el por qué. (2) ¿Era quizá su tendencia a ver a todo el mundo al servicio de sus caprichos? (3)

- Haber -se decía a sí mismo, no sé porque la gente se resiste a entender que unos estamos arriba y otros están abajo. (4)

Porqué estaba claro que la división entre tener dinero y no tenerlo era crucial. (5) Las dificultades por que pasaba esa chica eran objetivas: (6) ¿cómo podía ir tan horriblemente vestida, si no? Y él sólo quería comprarla una ropa suficientemente cara para mostrarle todo su afecto (7). ¿Por qué con tanta arrogancia se la arrebató de las manos y la tiró a la basura? (8) ¡Qué triste situación la de ella, a pesar de ser la primera de la clase y una alumna popular entre compañeros!

- Me tendré que acostumbrar haberla de lejos... (9), pero ya vendrá, ya...

- Creo que ni tu dinero ni tus formas ridículas la convencerán... (10)

Desarrollo de la actividad

La actividad se desarrolla siguiendo estos pasos:

Esquema de la secuencia

Fase 1	Fase 2	Final
1 sesión - reflexión sobre los errores de los escritos - identificación de los problemas gramaticales - propuesta de trabajo en parejas y en equipos- trabajo en parejas: lectura y resumen de textos relativos al problema asignado	1 sesión - trabajo en parejas: lectura y resumen de textos relativos al problema asignado - elaboración de las actividades	1 sesión - trabajo en equipos: lectura de las explicaciones orales y actividades - corrección - texto 4: actividad final individual - corrección y valoración colectiva

Primera sesión

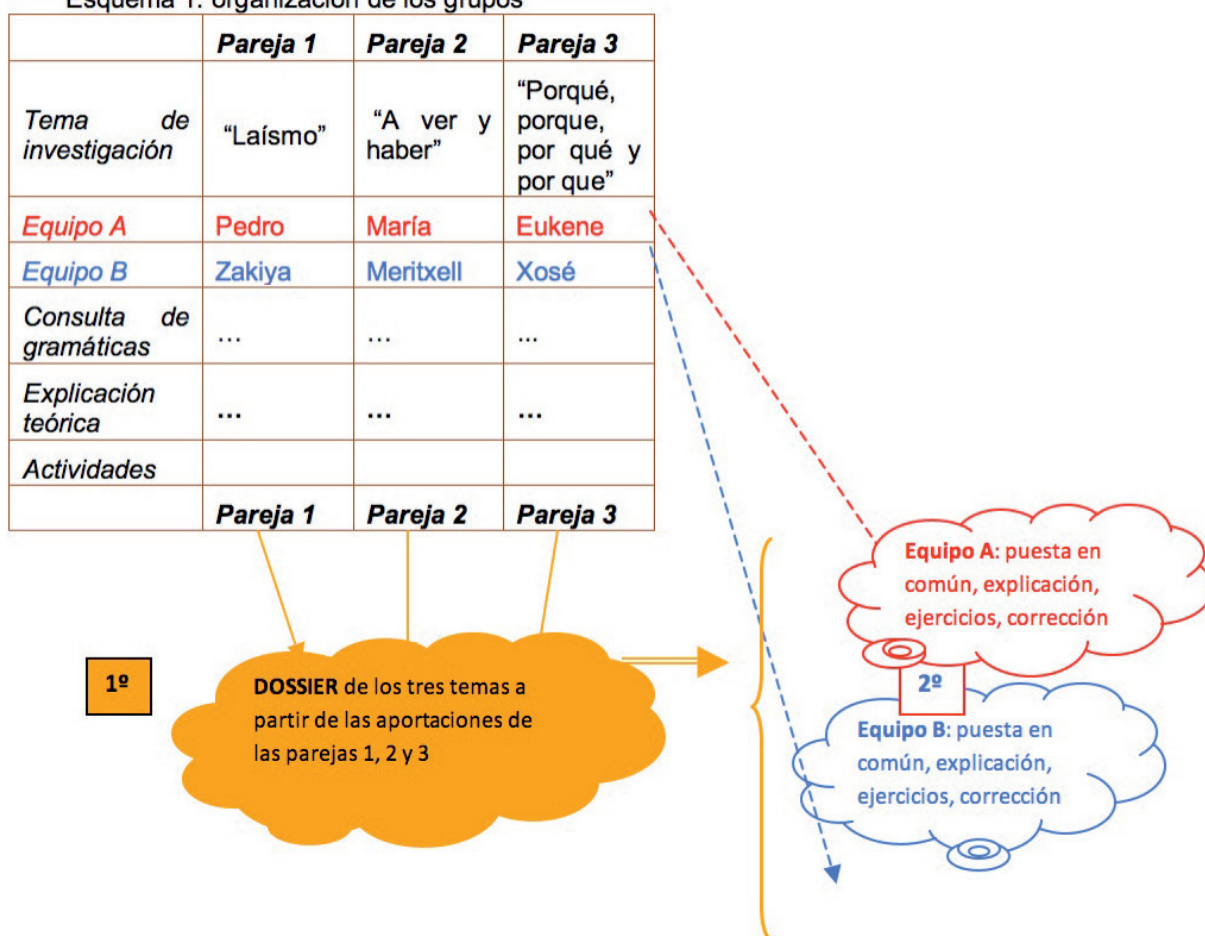
• Primer acercamiento:

1. Esta pequeña secuencia tiene su punto de partida en un texto que el profesor había mandado y que ahora devuelve con los errores marcados.
2. El profesor explica que se van a dedicar tres sesiones a una actividad centrada en la revisión de estos errores.
3. Explica los tipos de errores marcados: ortográficos (marcados en rojo), gramaticales (marcados en verde) y discursivos (marcados en naranja).
4. Justifica los tres ámbitos de corrección y dirige la atención en los problemas gramaticales (del nivel oracional) diferenciándolos a grandes rasgos de los ortográficos (que son más memorísticos) y los discursivos (que afectan al desarrollo de las ideas a un nivel general del texto).
5. Situados en la gramática, centra la atención sobre tres problemas gramaticales concretos que exigen reflexión profunda y que son relativamente frecuentes en los textos corregidos;
 - a. posibles temas: uso de cuyo, correlación temporal del pasado, coma entre sujeto y verbo, por qué y porque, la aposición, concordancia sujeto-verbo, relaciones de homonimia, usos del condicional, dequeísmo, laísmo, etc.;
 - b. propuesta para “investigarlos” de manera intensiva.

Organización de los grupos de trabajo

6. Organización del grupo clase (ver Esquema 1): la clase se divide en grupos de seis alumnos, que a su vez se agrupan por parejas, cada pareja se encarga de uno de los tres problemas propuestos por el profesor.
7. Ejemplificación: seleccionamos, entre todos los errores cometidos en los textos, el fenómeno de laísmo, la oposición a ver y haber, y el microsistema porqué, porque, por qué y por que. Una vez dispuestos en grupos de seis asignamos a cada pareja una de estas problemáticas, junto con un texto que deberán leer e intentar comprender y resumir (el profesor sólo actuará como soporte puntual cuando sea requerido).

Esquema 1: organización de los grupos



- Exploración de los textos expositivos gramaticales de consulta (1)
 8. Se reparten los textos 1, 2 y 3 (ver más arriba) que cada pareja deberá trabajar (leer, entender y resumir):
 - a. Puede también consultarse otro tipo de texto expositivo gramatical (diccionario, gramática, libro de texto, página web, etc.).
 - b. A partir de esta consulta cada pareja deberá realizar a su vez otro texto: una síntesis explicativa y una batería de preguntas para los compañeros.

c. El profesor prestará su soporte puntual.

Segunda sesión

- Exploración de los textos expositivos gramaticales de consulta (y 2)
 1. Al final de la sesión cada pareja habrá elaborado su parte del trabajo (explicación teórica + batería de actividades) y la suma de ello configurará un dossier.
 2. El profesor lo revisará y si debe mejorarse lo devolverá a la pareja correspondiente; cuando ya se pueda dar por bueno hará una copia de cada uno para cada uno de los seis alumnos.
 - a. Nótese que entre la segunda y la tercera sesión debe haber una sesión de margen para poder devolver los trabajos que deban ser corregidos.

Tercera sesión

- Trabajo por equipos de “expertos”
 1. Las parejas se separan y cada alumno se integra en sendos equipos A y B (ver Esquema 1), en los que cada alumno actuará como “experto” de uno de los temas: moderará la lectura de la explicación teórica, resolverá dudas y propondrá y corregirá las actividades.
 2. Al final se reparte el Texto 4, que contiene diez posibles errores gramaticales relacionados con los 3 temas trabajados; se soluciona individualmente y se corrige en gran grupo.
 3. Valoración de la actividad en su conjunto.

Consideraciones didácticas

La dificultad que entraña la corrección de los textos escritos es ampliamente sentida por los profesores de lengua. Los problemas que pueden identificarse en un mismo texto son de tipo muy diverso (puntuación, pronombres, correlación de tiempos verbales, oraciones inacabadas o demasiado largas, relativo coloquial que, aposiciones, progresión temática, párrafos, ortografía, adecuación, etc.) y varían además de un texto a otro, lo que hace casi inviable su tratamiento unitario en el aula. ¿Cómo puede el profesor situarse ante esta diversidad?

Esta propuesta de trabajo intenta ser una aportación en la búsqueda de respuestas a esta pregunta general. Para ello nos formulamos dos preguntas más específicas: (1) ¿Qué errores seleccionar? (en relación a qué trabajarán los alumnos) y ¿Cómo se trabajarán? (en relación a qué propuestas hacer a los alumnos para trabajar activamente sobre estos errores). Para responder a la primera proponemos un trabajo centrado en los errores gramaticales que deje de lado los errores discursivos y ortográficos (aceptando que las fronteras entre estos tres conjuntos no siempre son claras); en relación a la segunda proponemos ir más allá de una tarea de copia de la solución de los errores o de pasar el texto “a limpio”, e incidir en una situación que contemple el trabajo cooperativo, la expresión oral y escrita, y la comprensión escrita.

Uno de los problemas que el docente se plantea en referencia al estudio gramatical en el aula es cómo trabajar la gramática en relación al uso efectivo de la lengua. Abordar los fenómenos gramaticales desligados del uso puede convertirse a ojos de los alumnos en una actividad sin sentido; pero abordarlos sólo en función de su aparición en los escritos es también problemático, pues no posibilita el proceso de construcción de un marco general donde los alumnos puedan situar el fenómeno tratado. Para trabajar la gramática a partir de los textos (propios o de otros) hemos de poder apartarnos provisionalmente de la actividad discursiva, aunque sea para volver a ella más adelante. En esta breve unidad didáctica proponemos una tercera vía intermedia para el trabajo gramatical en el aula que sin eliminar las dos anteriores las interrelacione y dote de más sentido.

Se trata de una actividad para trabajar la gramática de una manera diferente y rica, a la vez que se trabajan otros contenidos curriculares: (1) consiste en un trabajo gramatical en el marco de la corrección (de los propios textos), (2) a través de la comprensión lectora (la consulta de textos gramaticales; la lectura y corrección de un texto final), (3) la expresión escrita (la elaboración de un pequeño dossier con una breve explicación teórica y una batería de actividades que tendrá a los compañeros como destinatarios) y (4) la expresión oral (el trabajo en pareja y en grupo pequeño).