

APLICACIONES PRÁCTICAS DEL ENFOQUE POR TAREAS

MANUEL VÁZQUEZ LÓPEZ
INSTITUTO CERVANTES DE ROMA

En el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, no resulta novedoso hablar de *tarea* ni de *enfoque por tareas*. A lo largo de los años 90, la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras mediante Tareas se está consolidando como una nueva forma de trabajar en el aula. También en el caso del E/LE la consideración de la Tarea como instrumento para la organización de actividades en el aula es recurrente tanto en los estudios teóricos como en las consideraciones metodológicas de los currículum de enseñanza.⁴⁸

Sin embargo, entre teoría y práctica, muchas veces termina por crearse una especie de incompreensión o distancia, sea porque la teoría se aleja de las problemáticas concretas de la práctica cotidiana en el aula, sea porque ésta se fosiliza en su propia costumbre y le cuesta ir integrando lo que ya ha ido elaborando en la conceptualización.

El título *Aplicaciones prácticas...* quiere significar que lo que se pretende es abordar el tema de la aplicación de las Tareas como instrumento de trabajo desde el aula y para el aula, lo que supone y lo que comporta para el profesor y para los alumnos y cuáles son los elementos fundamentales que tenemos que tener en cuenta, desde un punto de vista práctico, a la hora de plantearnos el trabajar con Tareas. Pero no se pretende ni exponer una teoría ni abordar todos los aspectos metodológicos, sino presentar la reflexión inherente a una práctica docente concreta, *El proyecto "Pues.."*, que será el ejemplo que se presente

⁴⁸ *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares, Instituto Cervantes, 1994
Diseño Curricular Base. Área de Lenguas Extranjeras. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

como desarrollo práctico del Enfoque por Tareas en el aula.

EL ENFOQUE POR TAREAS EN EL AULA

1. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Normalmente, a la hora de intentar llevar a cabo cualquier tipo de actividad, después de conocer en qué consiste, considerar que poseemos los recursos básicos que tal actividad requiere, estar lo suficientemente interesados o motivados para realizarlo, etc., lo primero que se nos plantea de manera concreta es la eterna duda de por dónde empezar. Y desde un punto de vista muy práctico, muy unido a la actividad docente en el aula, yo creo que, a la hora de plantearnos llevar a un aula de E/LE el enfoque por tareas, lo que tenemos que tener muy claro es lo que esto supone. Sin duda, conoceremos los estudios o los planteamientos teóricos sobre el tema, y todo eso constituirá nuestro bagaje profesional y metodológico, pero en el momento de enfrentarnos a la realidad concreta del aula, me atrevería a señalar cinco aspectos fundamentales que tenemos que tener muy claros para no desvirtuar la metodología que pretendemos aplicar y, fundamentalmente, para no fracasar en el aula. Esta consideración no pretende ser definitiva; probablemente podrían señalarse más cosas, o apuntar otras. Pero estos cinco puntos son los que, a la luz de la experiencia realizada, me han servido para poder orientar el trabajo, y son los siguientes:

- La lengua es un instrumento de comunicación.
- El alumno es el eje del proceso de enseñanza / aprendizaje.
- El material de estudio es una fuente de interés real.
- Las actividades del aula tienen un porqué y un para qué reales.
- El aula se configura como un lugar de encuentro alternativo y la clase como una reunión de trabajo.

Naturalmente, no basta con enunciarlos, sino que tenemos que ser absolutamente conscientes de lo que significa aceptar estos criterios plenamente y de lo que implica llevarlos al aula. En definitiva, significa plantearnos y, al mismo tiempo entender, qué quiere decir Enfoque por Tareas.

La lengua como instrumento de comunicación es algo que en la enseñanza de lengua extranjeras está ya asimilado desde el Enfoque comunicativo. Y, efectivamente, la enseñanza de la lengua mediante Tareas no supone una ruptura con éste, sino que aparece como una opción dentro del "enfoque comunicativo"⁴⁹. No estamos, pues, dentro de una concepción nueva de la lengua ni de la enseñanza de lenguas extranjeras, sino intentando trabajar con unas técnicas de enseñanza más acordes con la concepción teórica de lo que es una lengua, y más rentables desde el punto de vista de lo que supone aprender una lengua.

⁴⁹ De hecho, las primeras propuestas alternativas al currículum nocional-funcional surgen desde dentro del propio movimiento comunicativo, con autores, como Allwright, Johnson o Newmark que defienden explícitamente una enseñanza de la lengua extranjera centrada en procesos y no en contenidos.

Se trata de asumir en el aula que la lengua es un instrumento de comunicación y trabajar, por lo tanto, con procesos de comunicación.

Quizá sea éste el punto clave de la Enseñanza mediante Tareas dentro del aula: aceptar plenamente que es el alumno el eje del proceso de enseñanza / aprendizaje. Hablar del papel del profesor y del papel del alumno es algo que no resulta nuevo en la metodología de lenguas extranjeras, pero es algo que quizá no esté lo suficientemente claro en las realidades de aula. No se trata de nada nuevo desde un punto de vista conceptual, pero en la realidad del aula se impone con una fuerza mayor. Si queremos trabajar con tareas tenemos que aceptar que es el alumno el que dirige el curso, y que es el profesor el que va detrás de él, proporcionándole los elementos necesarios para que el alumno pueda cumplir sus objetivos. Es el alumno el que decide qué tiene que aprender, lo que supone, al mismo tiempo, que tendrá que asumir responsabilidades en el aprendizaje. Sin esto, la aplicación en el aula no funciona.⁵⁰

En el momento en el que el alumno se convierte en motor de su propio aprendizaje y, por lo tanto, decide qué quiere hacer con / en la lengua que está aprendiendo, los materiales que tendremos que utilizar en el aula adquieren características propias. No vamos a llevar al aula materiales "didácticamente útiles", sino materiales necesarios para llevar a cabo lo que nos hemos propuesto y será función del profesor encontrar los mecanismos de explotación didáctica que todo material real tiene. Será la clase la que tendrá que adaptarse a los materiales y no viceversa.

La consecuencia directa en el aula la vamos a tener en las actividades que en ella se realizan. Y aquí nos topamos con el reto mayor que el profesor tiene que asumir: la pérdida del poder. No hay razones ocultas ni enigmáticas que sólo el profesor conoce y expone en el "lo que vamos a hacer hoy". Todo lo que hagamos en el aula tiene un objetivo concreto conocido por todos y entre todos se decide. Presupone, como se ha dicho, asumir responsabilidades de aprendizaje por parte de los alumnos pero también responsabilidades de enseñanza por parte del profesor, lo que se va a hacer en cada sesión de trabajo condiciona tanto a unos como al otro, y supone responsabilizarse con el grupo de trabajo, como ocurre en cualquier grupo de trabajo más allá de la ficción del aula.

Y es que el aula deja de ser un aula, y la clase ya no es una clase. El aula es el lugar en el que se reúne un grupo de trabajo (como lo es la oficina, o el café en la tradición española, o el restaurante en las comidas de trabajo, o la casa de alguno de los miembros del grupo, o el despacho o la sala de reuniones), y las clases son una reunión de un grupo de trabajo. Cada uno de los miembros del grupo acude a una cita para realizar una actividad con la autonomía y la responsabilidad que esto conlleva.

⁵⁰ Aceptar este protagonismo del alumno, significa también aceptar nuestra imposibilidad de coacción. Durante el mismo curso académico en el que se llevó a cabo el *Proyecto "Pues..."* yo tenía tres cursos de nivel superior. A los tres cursos se les propuso trabajar con el Enfoque por Tareas, exponiendo claramente las implicaciones que éste tenía. Dos de ellos no lo aceptaron y el tercero sí. Con éste último grupo la actividad en el aula se organizó en torno al *Proyecto "Pues..."*, con los otros dos no. Incluso se realizó algún cambio de grupo: algún alumno prefirió abandonar su grupo para poder optar a trabajar con el Enfoque por Tareas, o lo contrario.

2. EL PAPEL DEL PROFESOR

El profesor se integra como uno más dentro del grupo de trabajo. Pero eso no quiere decir que sea un espectador del grupo, sino que tiene que ser un miembro activo. Y tiene una función concreta dentro del grupo. El profesor tiene la responsabilidad de garantizar el éxito en el trabajo que se va a realizar.

Hay un cambio muy importante a la hora de enfrentarse al grupo: no sabemos lo que vamos a hacer. El profesor no llega al aula con una propuesta concreta de trabajo: se decide en el aula. A partir de esa decisión se irá construyendo el proceso de trabajo y, día a día, el profesor tendrá que ir ajustando su programación. Pero eso no quiere decir que se llegue al aula desprovisto de recursos, al contrario, éstos serán mucho más necesarios.

Nuestro papel como profesores, dentro de una enseñanza mediante Tareas, es el de aportar la experiencia y los conocimientos que permitan poder afrontar cualquier problema que se presente durante la realización del trabajo. Proporcionar la seguridad al grupo de trabajo de que cuenta con un "experto lingüístico" que podrá ayudarlo a resolver los problemas que se le planteen. Y tampoco llegamos al aula totalmente desprotegidos. Nos vamos a mover en un determinado nivel de aprendizaje por lo que tenemos que conocer muy bien cuáles son los objetivos y los contenidos propios de ese nivel y, al mismo tiempo, a la hora de plantearnos el curso tendremos que realizar un diagnóstico preliminar, intentando prever intereses y necesidades de los grupos con los que vamos a trabajar. Este trabajo previo nos permite tener en la mano todos los elementos que vamos a necesitar para ir construyendo el curso desde un punto de vista didáctico, porque ésa es nuestra función: saber en cada momento qué contenidos estamos trabajando y qué objetivos vamos a alcanzar con el trabajo que se realiza.

Tenemos, además, dos responsabilidades más durante el proceso: proponer las técnicas más rentables y adoptar el papel de abogado del diablo. Desde un punto de vista lingüístico, nosotros somos los expertos, los técnicos⁵¹. En el momento en el que se planteen problemas de tipo instrumental, o sea, lingüístico (la lengua como instrumento), seremos los responsables de proponer, o de guiar la discusión, sobre qué tipo de trabajo resulta más pertinente para poder abordar y/o resolver el problema. Tenemos, pues, conociendo el nivel y habiendo diagnosticado los intereses y necesidades, que tener preparado nuestro banco de recursos para ir interviniendo cuando sea necesario.⁵²

Pero hay también un aspecto práctico que no podemos descuidar: el aspecto técnico del proyecto o tarea que el grupo decida llevar a cabo. Sin pretender dar una definición exacta de lo que se entiende por tarea⁵³, sí creo que tenemos que tener en cuenta un elemento que toda tarea o proyecto tiene que tener: un resultado final, concreto, tangible y real. Éste

⁵¹ De la misma manera que, según el trabajo que se decida realizar, puede haber otro tipo de expertos, según las características del grupo: el gráfico, el informático, el fotógrafo, etc.

⁵² Esto quiere decir que el profesor no llega al aula a ver lo que pasa. Hay un trabajo previo que ya ha ido realizando. No decide la actividad concreta en el aula, pero tiene preparado todo aquello que va a poder necesitar en el aula. Previamente, para poder saber qué puede necesitar, tiene que conocer muy bien con qué nivel de aprendizaje va a trabajar y haber realizado una previsión de necesidades.

⁵³ Me remito a las definiciones ya clásicas de autores como Long, Richards, Platt, Weber, Breen y Nunan.

me parece un punto muy importante. No se trata de realizar una simulación, no vamos a “jugar a que hacemos...” ni nada por el estilo. El trabajo que vamos a realizar no se justifica porque es una manera de aprender sino por su resultado. Si no respetamos este principio, estamos desvirtuando totalmente el proceso de trabajo y probablemente nos arriesgamos al fracaso. Por lo tanto, es importante valorar también las complicaciones técnicas de manera que no sean éstas las que invaliden el proceso de trabajo⁵⁴. En este sentido, nuestra responsabilidad como profesores es la de garantizar la posibilidad técnica de que el proyecto o tarea se lleve a cabo o de exponer, en su caso, las dificultades de realizarlo de manera que se reajuste o se cambie si es necesario.

3. EL PROCESO Y SUS FASES

Para poder trabajar con proyectos o tareas en el aula tenemos que ir planificando un proceso de trabajo que se va a desarrollar en una serie de fases. Tal proceso está vinculado a los mecanismos habituales del trabajo en grupo y, para ello, necesitaremos ir articulando toda una serie de aspectos que den respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Sobre qué vamos a trabajar?

- ¿Qué vamos a hacer?

- ¿Cómo lo vamos a hacer?

- ¿Qué vamos a necesitar?

- ¿Con qué vamos a trabajar?

- ¿Cómo vamos a trabajar?

A continuación propongo un esquema de cómo ir articulando las distintas fases de la elaboración de una tarea o proyecto:

⁵⁴ No vale de nada decidir que se va a hacer una película, por ejemplo, si después la película no se rueda (se puede hacer simplemente con una cámara de vídeo) y no se proyecta a un público distinto de nosotros mismos. Si decidimos que vamos a hacer una película y después de escribir los diálogos, por ejemplo, decidimos que ya está, estamos haciendo un fraude, porque el trabajo no es real, estamos creando una pararealidad y por lo tanto los propios principios teóricos que avalan un método de trabajo no funciona para ese caso concreto. (De la misma manera que si se trata de escribir una carta, ésta tiene que enviarse y, se espera, tener una respuesta).

PLANTEAMIENTO DE UN PROYECTO

NEGOCIACIÓN

ELABORACIÓN DE UN PROYECTO

TRABAJO CONJUNTO EN EL AULA
(profesor y alumnos)

PROGRAMACIÓN DEL CURSO
(trabajo del profesor)

ESTABLECER EL PROYECTO O TAREA
¿sobre qué vamos a trabajar?
(ámbitos, temáticas, intereses)

DEFINICIÓN DE OBJETIVOS GENERALES

DEFINIR LA TAREA FINAL
¿qué vamos a hacer?

DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS
ESPECÍFICOS POR DESTREZAS

DETERMINAR LAS TAREAS INTERMEDIAS
¿cómo lo vamos a hacer?

ESPECIFICACIÓN DE LOS DISTINTOS COMPONENTES

- funcionales
- estratégicos
- socioculturales
- discursivos,
gramaticales,
léxicos,
fonológicos...

ESTABLECER LAS TAREAS PREPARATORIAS
¿qué vamos a necesitar?

DISEÑO DE MATERIALES
(fichas de trabajo para las distintas
actividades)

ELECCIÓN DE MATERIAL
¿con qué vamos a trabajar?

PREVISIÓN DE MATERIALES

DEFINIR LOS ROLES
¿cómo vamos a trabajar?

PREVISIÓN DE NECESIDADES

DETERMINAR LOS MECANISMOS
DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO
¿cómo valorar los resultados del trabajo?

PREPARACIÓN DE LOS MECANISMOS DE
EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

PLANIFICAR EL DESARROLLO DEL TRABAJO
¿cuánto tiempo vamos a necesitar?

TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN
(módulos, días, lecciones...)

El esquema propuesto plantea una fase preliminar: la negociación. Es importante negociar en un primer momento si el grupo está dispuesto a trabajar de esta manera, sabiendo en cada momento cuáles son las responsabilidades que se asumen. Sólo en el caso de que el fruto de la negociación sea positivo se podrá proceder con la elaboración del proyecto. Por sus propias características como método de trabajo, la elaboración de un proyecto o la

realización de una tarea no puede ser impuesta por el profesor, sino pactada entre éste y los alumnos.

Una vez entramos en la Elaboración del Proyecto, el esquema plantea dos columnas paralelas. Por un lado (columna izquierda) podemos observar las fases del trabajo en el aula, que está basado en el establecimiento del proceso de trabajo para alcanzar un fin real y concreto y en el que vamos determinando, en continua negociación con los alumnos, qué se va a realizar y cómo. Paralelamente (columna derecha), a cada una de las fases de trabajo en el aula corresponde una fase de trabajo del profesor que constituye el soporte didáctico que permite articular el trabajo del aula y las exigencias del programa o del contexto educativo. Pero éste es un trabajo exclusivamente del profesor. Constituye la base teórica, científico y/o didáctica del trabajo práctico que se realiza en el aula. Puede presentarse a los alumnos en algún momento del proceso para que también ellos sean conscientes de que el trabajo que se está realizando se apoya en una construcción didáctica sólida que permite alcanzar los objetivos del curso. Pero el trabajo en el aula adquirirá pleno significado en sí mismo. La preocupación será llevar a cabo el proyecto y ése será el motor de la actuación en el aula. El profesor, como garante del proceso de aprendizaje, irá ajustando las exigencias del programa del curso al propio desarrollo del proceso de trabajo.

4. UN EJEMPLO PRÁCTICO: EL PROYECTO "PUES..."

DESCRIPCIÓN DEL MARCO DE REALIZACIÓN:

INSTITUCIÓN: Instituto Español de Cultura (actual Instituto Cervantes) de Roma.

PÚBLICO - META: Alumnos de 4º año. (Nivel Superior).

MOTIVACIÓN: Programación de las clases de lengua del nivel superior.

FINALIDAD: Cubrir los objetivos de enseñanza de este nivel.⁵⁵

TEMPORALIZACIÓN:

Trabajo en el aula: 60 horas de clase. (30 sesiones de 2 horas cada una.).

Trabajo fuera del aula: El tiempo que los alumnos puedan dedicar a su proceso de aprendizaje.

PLANTEAMIENTOS DE LA EXPERIENCIA:

OBJETIVOS GENERALES:

COMUNICATIVOS:

- Desarrollar la capacidad de realizar actividades propias de la vida del país.
- Preparar para la integración en un ámbito laboral o estudiantil en países de lengua española.

⁵⁵ Ver *Diseño Curricular* del Instituto Cervantes.

- Potenciar las relaciones interpersonales durante el desarrollo de una actividad en español.

ESTRATÉGICOS:

- Implicarse en el propio proceso de aprendizaje.
- Desarrollar la capacidad de autonomía en el propio proceso de aprendizaje.
- Potenciar la realización de actividades en grupo utilizando como vehículo de comunicación la lengua española.
- Llevar el proceso de aprendizaje fuera del aula e incorporarlo a la propia cotidianidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: (POR DESTREZAS)

COMPRENSIÓN ORAL:

- Comprensión detallada de conversaciones mantenidas a ritmo fluido entre dos o más personas.
- Entender el contenido de una exposición oral.
- Seguir perfectamente cualquier emisión de los medios de comunicación (televisión / radio).

EXPRESIÓN ORAL:

- Participar plenamente en conversaciones con más de un interlocutor utilizando los recursos y convenciones que facilitan la interacción oral.
- Exponer oralmente un argumento, opinión o punto de vista durante un periodo de tiempo.

COMPRENSIÓN ESCRITA:

- Entender con detalle la información, juicios de valor y opiniones de cualquier texto de carácter general o que trate de temas familiares al alumno.
- Poder afrontar la lectura de cualquier texto específico para encontrar en él la información que se necesita.
- Entender la interrelación de los diversos elementos de la estructura del texto.
- Poder afrontar la lectura de cualquier texto literario.

EXPRESIÓN ESCRITA:

- Escribir con soltura textos utilizando los giros, expresiones y recursos estilísticos propios de la lengua, poniendo de manifiesto un uso creativo de la misma.

LA EXPERIENCIA EN EL AULA:

1. NEGOCIACIÓN PRELIMINAR:

- Informar de los contenidos del curso.
- Plantear los objetivos que se pretenden alcanzar.
- Plantear la metodología de trabajo y sus implicaciones.

2. ORGANIZACIÓN COLECTIVA DEL CURSO:

NEGOCIACIÓN DEL PROYECTO.

- Se proponen las diversas actividades que pueden constituir el trabajo del curso.
- Se discuten las distintas propuestas.
- Se elige aquella que resulta más satisfactoria para todos después de analizar los pros y los contra y de verificar que el grupo posee la capacidad de realizarla materialmente.

DEFINICIÓN DEL PROYECTO.

- Realización de un número único de una revista de carácter general que abarque diversas secciones.⁵⁶

TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO (TRABAJO A REALIZAR DENTRO Y FUERA DEL AULA).

- Se establece que el trabajo se irá articulando en actividades en el aula (obligatorias e iguales para todos) y en actividades a realizar fuera del aula (opcionales y elegibles en función de tiempo a disposición y de los intereses de los alumnos).

DEFINICIÓN DE LOS ROLES DEL PROFESOR Y DE LOS ALUMNOS.

- Las clases se establecen como reuniones de trabajo en las que cada uno tendrá sus propias obligaciones.

3. PROGRAMACIÓN DEL PROCESO DE TRABAJO:

PROYECTO: Realización de una revista.

OBJETIVO: Los alumnos desarrollarán la capacidad de realizar un trabajo en español, discutiendo, proponiendo, tomando decisiones, llegando a acuerdos y plasmando concretamente en un material final el resultado del trabajo.

TAREA FINAL: Publicar un número de una revista de carácter general, compuesta de distintas secciones.

TAREAS INTERMEDIAS:

- Organizar la estructura de la revista y nombrar los distintos cargos y responsables.
- Elaborar el índice de la revista.
- Realizar las distintas secciones de la revista (Sección = Bloque de trabajo).
- Evaluar y decidir qué artículos incluir en la revista y cuáles no.

TAREAS COOMPLEMENTARIAS:

- Elaborar las actas de cada sesión y el orden del día para cada una de las sesiones de trabajo.

⁵⁶ El proyecto o tarea final que se realiza tiene que ser algo real y tangible. Evidentemente, el número de la revista se publicó (número especial de la revista *Panorama cultural*, Instituto Español de Cultura, Roma, 1993, núm. 48).

EVALUACIÓN:

- Evaluar el resultado final del proceso: decidir si vale la pena o no publicar la revista.
- Valorar el proceso de trabajo realizado: ¿Volverías a hacer un curso de estas características? ¿Qué has aprendido y qué no has aprendido /qué crees que deberías haber aprendido?

MATERIAL:

- Distintas revistas, españolas y extranjeras, aportadas por el profesor y por los alumnos.
- Material escrito, audio y vídeo referido a cada uno de los temas que incluye la revista, según las distintas secciones, aportado por el profesor y por los alumnos.
- Material que elaboran los propios alumnos como actividad de aula (tareas intermedias de cada bloque de trabajo)
- Material que elaboran los propios alumnos como actividad fuera del aula (tareas finales de cada bloque de trabajo).
- Actas de cada sesión.

ROL DEL ALUMNO:

- Protagonista principal del proyecto: propone, decide y establece el trabajo que se va a realizar.
- Aporta material o lo solicita según sus necesidades e intereses.
- Decide las tareas finales que se van a realizar en cada uno de los bloques de trabajo.
- Evalúa el resultado obtenido y lo aprueba o no.
- Dirige el desarrollo de cada una de las sesiones.

ROL DEL PROFESOR:

- Responsable didáctico del proyecto. Programa las actividades para cubrir los objetivos de aprendizaje.
- Ayuda al alumno en la realización de las tareas finales, como asesor lingüístico, proporcionándole documentación -si es necesario- y prácticamente si el caso lo requiere (ponerle en contacto con instituciones, personalidades, etc.).
- Apoya y anima al alumno y le proporciona los elementos necesarios para que pueda llevar a cabo las tareas y para que progrese en su proceso de aprendizaje.

4. DESARROLLO DEL PROCESO DE TRABAJO: TAREAS PERMANENTES (PARA TODOS LOS BLOQUES DE TRABAJO).

NEGOCIACIÓN:

- Se decide el aspecto que se va a trabajar (*Sección de la revista*).
- Se deciden cuál / cuáles van a ser las tareas finales (*Artículo, de la revista*).

- Se decide cuál va a ser el material de estudio que se va a utilizar.

TAREAS PREPARATORIAS:

- Los alumnos analizan los distintos materiales de estudio (audio, vídeo, textos) anotando todas aquellas cosas que les parecen relevantes como características del tipo de temática que se está estudiando.

- En grupos, los alumnos elaboran una lista de las características del género que se está estudiando.

- Colectivamente se discuten las conclusiones de los distintos grupos y se elabora conjuntamente un esquema de los elementos que tenemos que tener en cuenta a la hora de intentar realizar un artículo del tipo que se está estudiando.

TAREAS INTERMEDIAS:

- Los alumnos (individualmente o en grupos) realizan un ejemplo de artículo intentando aplicar las conclusiones a las que han llegado en la fase anterior.

EVALUACIÓN DE LAS TAREAS INTERMEDIAS:

- Los alumnos presentan a la clase el trabajo realizado y, entre ellos, lo juzgan valorando si responde a los criterios establecidos o no, si está asimilado el trabajo realizado, cuáles son las dificultades y cuáles son las necesidades que se han resuelto y las que no se han resuelto.

- Se decide si se puede dar por terminada la fase preparatoria o si es necesario reforzarla.

REFUERZO (*EN SU CASO*):

- Se programan actividades de refuerzo si el resultado de la evaluación no es satisfactorio. (Pueden ser de tipo global -estableciendo nuevas tareas intermedias o de tipo específico-léxico, funcional, gramatical, etc., que se presentan como tareas preparatorias para poder realizar con éxito la tarea intermedia correspondiente).

TAREAS FINALES:

- Los alumnos realizan los diversos artículos que propondrán para su publicación en la revista.

EVALUACIÓN DE LAS TAREAS FINALES:

- Los alumnos presentan los artículos que han realizado al resto de sus compañeros.

- Colectivamente se hace una valoración crítica de los mismos y se decide si se publicarán, si no se publicarán o si tienen que rehacerse.

(Si la evaluación es positiva, el artículo pasa posteriormente por dos fases de corrección, la del profesor que vigila los posibles errores y la del encargado de la sección que tiene la facultad de proponer o de sugerir cambios).

TAREAS COMPLEMENTARIAS:

- Los secretarios de las diversas sesiones leen las actas de cada reunión de trabajo y se procede o no a su aprobación.

5. EJEMPLO DE UN BLOQUE DE TRABAJO: SECCIÓN DE *ENTREVISTAS*

TEMA:

Realización de la sección de entrevistas de *Pues...*

OBJETIVO:

Realizar una entrevista en español a una persona que se ocupe de un ámbito profesional específico y ofrecer una versión escrita de la misma.

TAREA FINAL:

Realizar las entrevistas que se incluirán en la revista.

TAREAS INTERMEDIAS:

1. Elaborar un cuadro de las características que ha de tener una buena entrevista y de las técnicas que ha de manejar un buen entrevistador.
2. Realizar y dar una versión escrita de una entrevista.
3. Elaborar un "Manual Práctico" de ayuda al entrevistador, con ejemplos de aciertos y errores.

TAREAS COMPLEMENTARIAS:

Elaborar y aprobar las actas de las distintas sesiones.

EVALUACIÓN:

Aceptar o rechazar la publicación de las entrevistas propuestas.

PROCESO DE TRABAJO:

1ª FASE:

NEGOCIACIÓN: Se presenta el material disponible y se eligen los modelos (entrevistas) con los que se va a trabajar, atendiendo a la entrevista en sí (oral) y a su elaboración (escrito).

TAREAS PREPARATORIAS:

1. Los alumnos leen / ven / oyen las entrevistas y van anotando, individualmente, todos aquellos elementos que les parecen relevantes con respecto al entrevistador (como técnica) y a la entrevista (como género).
2. En pequeños grupos los alumnos elaboran una lista de propuestas sobre las características de una buena entrevista y las técnicas de un buen entrevistador.
3. Se debaten las propuestas de los distintos grupos.

TAREA INTERMEDIA: Se elabora, colectivamente, un cuadro de las características que ha de

tener una buena entrevista y de las técnicas que ha de manejar un buen entrevistador.

2ª FASE:

NEGOCIACIÓN: Se eligen a unos cuantos compañeros a los que entrevistar, explicando por qué se proponen a los distintos candidatos y que tipo de entrevista se quiere realizar.

TAREA PREPARATORIA: En pequeños grupos preparan la entrevista, elaborando un guión.

TAREAS INTERMEDIAS:

1. Se realizan las distintas entrevistas, intentando recrear en el aula un ambiente similar al que habría en una entrevista.
2. Individualmente los alumnos dan una versión escrita de la entrevista consultando las notas que han ido tomando durante el desarrollo de la misma.

3ª FASE:

EVALUACIÓN: Se realiza colectivamente una valoración crítica de las entrevistas realizadas, atendiendo al resultado de la tarea intermedia.

TAREAS PREPARATORIAS:

1. Se señalan sugerencias, colectivamente, para mejorar las entrevistas.
2. En pequeños grupos se elabora una lista de errores y de aciertos realizados en las entrevistas.

TAREA INTERMEDIA: Colectivamente se elabora un "Manual práctico de ayuda al entrevistador" con ejemplos de aciertos y errores, basándose en las entrevistas realizadas.

4ª FASE:

TAREA FINAL: Se realizan las diversas entrevistas y se elabora una versión escrita para la revista.

5ª FASE: EVALUACIÓN.

TAREAS PREPARATORIAS:

1. Los alumnos que han trabajado en esta sección presentan al grupo las entrevistas realizadas.
2. Se leen y oyen las distintas entrevistas tomando notas de lo que parece relevante.
3. Se discute el resultado obtenido y se evalúa, criticándolo.

TAREA FINAL: Se decide colectivamente si incluir o no la entrevista en la revista, justificando el porqué y poniéndose de acuerdo entre los miembros del grupo.

6ª FASE: TAREA COMPLEMENTARIA.

NEGOCIACIÓN: Se elige al secretario de cada sesión.

TAREA PREPARATORIA: El secretario de la sesión toma notas de lo que va ocurriendo.

TAREA FINAL: El secretario elabora las actas de la sesión correspondiente.

EVALUACIÓN: El secretario lee las actas de la reunión y el grupo las aprueba, modifica o rechaza. (En este último caso el secretario tendrá que rehacerlas).

7ª FASE:

EVALUACIÓN FINAL: Se estima si el resultado del proceso es satisfactorio y si la sección de la revista puede darse por completa.

ACTIVIDADES QUE REALIZA EL ALUMNO (POR DESTREZAS):

• LECTURA

A) INDIVIDUAL:

- Lectura de las distintas entrevistas para poder determinar la estructura.
- Lectura de las entrevistas realizadas por sus compañeros para ver si son adecuadas a partir del cuadro elaborado sobre las características que ha de tener una buena entrevista.
- Lectura de las entrevistas que se proponen para la revista para decidir si son susceptibles de publicación o no.

B) Colectiva: Lectura de las actas de las distintas sesiones para aprobarlas. Rechazarlas o proponer modificaciones.

• AUDITIVAS:

- Visualización de entrevistas para poder determinar las técnicas usadas por el entrevistador.
- Audición de las entrevistas realizadas por sus compañeros para evaluar las técnicas usadas por ellos como entrevistadores.

• ORALES:

- Exponer las características de las entrevistas analizadas.
- Debatir las distintas opiniones y puntos de vista.
- Exponer y debatir las distintas técnicas de que puede servirse un entrevistador.
- Entrevistar a una persona.
- Opinar sobre una entrevista realizada por otros.
- Debatir y opinar sobre el trabajo realizado.
- Debatir y llegar a un acuerdo sobre la publicación o no de las entrevistas realizadas.

• ESCRITAS:

- Elaborar una lista de las características de las entrevistas.
- Elaborar una tipología de las entrevistas.
- Elaborar un esquema de técnicas para entrevistar.
- Realizar un guión para una entrevista.
- Tomar notas de lo que va ocurriendo en las distintas sesiones y elaborar unas actas.

COMPONENTES QUE SE VAN A TRABAJAR DURANTE LA REALIZACIÓN DE LA TAREA.

• GRAMATICALES:

- Oposición indicativo / subjuntivo en estructuras del tipo *creo que / no creo que* y su paradigma.
- Usos del subjuntivo en estructuras del tipo: *Ser/estar - Adj. - que*.
- Usos del subjuntivo con verbos que expresan sentimiento.
- Oraciones condicionales.
- Perífrasis de obligatoriedad e imperativo (distribución de uso).
- Usos del subjuntivo exhortativo.
- Uso del pronombre sujeto y de los pronombres tónicos de refuerzo (la redundancia en español).
- Nexos discursivos y su distribución de uso (*Pues..., Bien..., Entonces..., Bueno...*)
- Distribución y uso del neutro en español.
- Oposición *Gerundio / Infinitivo*.
- Gradación presente / imperfecto / condicional con la variante *querer*.
- Oposición *ser/estar*.
- Oposición Presente / Perífrasis de intención / Futuro.
- Estructuras aseverativas redundantes: *ya, ya; claro, claro; sí, sí...*
- Oposición condicional simple / condicional compuesto.
- Estilo indirecto.
- Prefijación y sufijación expresivas.

• FONÉTICOS:

- Entonación: producción de matices subjetivos.
- Pautas rítmicas en oraciones con diversos grupos fónicos.

• LÉXICOS:

- Introducción de léxico específico.
- Introducción de léxico familiar – distribución, uso y significación.

• NOCIO-FUNCIONALES:

- Expresar opiniones.
- Poner en duda opiniones de otros.
- Hacer hipótesis.
- Dar indicaciones, consejos y sugerencias.
- Tomar la palabra en una discusión.
- Introducir una opinión en un debate.
- Intervenir en una discusión.

- Interrumpir la exposición de otra persona para introducir la propia.
- Iniciar una exposición.
- Valorar.
- Expresar emociones y sentimientos.
- Expresar deseos.
- Presentarse y hablar de sí mismo (o de otros).
- Expresar la situación personal y las actividades que realizamos.
- Hablar de proyectos, intenciones y previsiones.
- Participar activamente como oyentes en lo que cuentan otros.
- Ejemplificar lo que estamos explicando.
- Transmitir información.
- Reaccionar ante lo que dicen los demás.
- Hablar sobre temas específicos.

ESTRATÉGICOS:

- Comparar las propias hipótesis con las de los demás y llegar a un acuerdo.
- Evaluar el propio trabajo y el de los compañeros.
- Plantear problemas y ofrecer soluciones.
- Participar activamente en grupos de trabajo.
- Presentar el propio trabajo a los compañeros para que lo critiquen.
- Realizar un trabajo colectivo.

BIBLIOGRAFÍA

BREEN, M.P. (1987). "Learner Contributions to task Design"; en Candlin, C. y D. Murphy (eds.)

BREEN, M.P. y CANDLIN, C. (1980). "The essentials of a communicative (in language teaching)", *Applied Linguistics* 1, 2, 89-112.

CANDLIN, C.N. y MURPHY, D. (eds.) (1987). *Language learning tasks* (Lancaster Practical Papers in English Language Education, Vol. 7). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

CROOKES, G. (1986). *Task Classification: A Cross-Disciplinary Review. Technical. Report No4*. Centre for Second Language Classroom Research. University of Hawai at Manoa.

CROOKES, G. & S. GASS. (1993). *Tasks and Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

DUFF, P. (1993). "Tasks and Interlanguage Performance: An SLS Research Perspective". En Crookes, G. y Gass, S.M. (eds.) *Tasks and Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

ESTAIRE, S. & J. ZANÓN (1990). "El diseño de unidades didácticas mediante tareas para la enseñanza de una segunda lengua". *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8.

- ESTAIRE, S. & J. ZANÓN (1994). *Planning Classwork: A Task-Based Approach*. Oxford: Heinemann.
- FOTOS, S. y ELLIS, R. (1991). "Communicating About Grammar: A Task-Based Approach". *TESOL Quarterly*. Vol. 25 núm. 4.
- FRIED-BOOTH, D. (1989). *Project Work*. Cambridge: C.U.P.
- HUTCHINSON, T. (1993). *Introduction to Project Work*. Oxford: O.U.P.
- KUMARAVADIVELU, B. (1993), "The name of the task and the task of naming: Methodological aspects of Task-based Pedagogy". En Crookes & Gass (eds.)
- NUNAN, D. (1989). *Designing Task for the Communicative Classroom*. Cambridge: C. U. P.
- RIBÉ, R. & N. VIDAL (1993). *Project work step by step*. Oxford. Heinemann.
- UB. (1994). Tareas significativas en la clase de español / lengua extranjera. Curso avanzado de formación permanente. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universitat de Barcelona.
- WATERS, M & A. WATERS (1994). *Study Tasks in English*. Cambridge. C. U. P.
- ZANÓN, J. (1990). "Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras". *Cable*, 5.

APÉNDICE

FICHAS DE TRABAJO. (UN EJEMPLO)

Presentación de la actividad:

Se trata de una actividad de refuerzo. Al evaluar la tarea intermedia 2 de la sección de entrevistas se verificó la existencia de algunos problemas. Uno de ellos era el de la fluidez de los turnos de palabra. a la hora de realizar la entrevista, la capacidad de interacción para reconducir, matizar, incidir en el discurso del interlocutor (entrevistado) y la utilización de recursos para evitar el silencio entre una respuesta del interlocutor y una pregunta. Se decidió colectivamente realizar una actividad de refuerzo.

TAREA FINAL: Realizar una entrevista colectiva a un compañero de clase sobre un tema de opinión, rebatiendo sus puntos de vista e intentando obligarlo a declarar su punto de vista de manera radical.

TÉCNICA DE LA ACTIVIDAD: Juego de roles.⁵⁷

TAREAS PREPARATORIAS:

FICHA DE TRABAJO NÚM. 1: (Trabajo en parejas)

1. Aquí tienes un fragmento de una entrevista, desordenada. Se te da la primera pregunta y, a continuación, una serie de respuestas y de preguntas. Míralas atentamente e intenta reconstruir el orden secuencial de la entrevista.
2. Reflexiona un momento:
 - a. ¿Qué elementos te han permitido reconstruir el orden?
 - b. ¿Cuándo interviene el entrevistador?
 - c. ¿De qué maneras lo hace?
3. Discute con tus compañeros tu hipótesis de reconstrucción de la entrevista e intentad poneos de acuerdo si vuestras reconstrucciones no coinciden.
4. Comprobad si la secuencia corresponde con la secuencia original e identificad el porqué de las divergencias en el caso en el que las haya e intentad determinar si las divergencias pueden justificarse como variante posible o si se trata de un error.

⁵⁷ Se trata de una actividad de refuerzo que, dentro del marco general del proyecto, se caracteriza como tarea intermedia, preparatoria para la realización de la tarea final: realizar una entrevista y elaborar una versión escrita de la misma para su publicación en la revista.

A. ENTREVISTA DESORDENADA

Entrevista a Guillermo Cabrera Infante. (Fragmento).

Pregunta inicial: - ¿Qué es "Mea Cuba"?

Respuestas y otras preguntas desordenadas:

- Ahora escribo una monografía sobre el director de cine Howard Hawks y sobre su obra maestra, "Río Bravo", por encargo del British Film Institute. Pero tengo un libro a medio acabar al que no puedo llamar novela. al que no llamaré memoria, ni siquiera biografía, que título, por ahora, "Itaca vuelta a visitar", pero que tendrá otro título menos homérico. Espero acabarlo antes del verano que viene. Tengo además colección de cuentos a los que La Habana dará unidad. Espero que mi trabajo como guionista de cine (tengo varias ofertas que no quiero rechazar) me permita concluir estos proyectos que son como proyectiles.

- Finalmente. tantas tumbas que cava la revolución...

- Pero no sólo hay en mi libro desprecio por Castro y sus miñones, sino también aprecio por escritores o cubanos creadores como Capablanca... Y, por supuesto, un gran amor por Cuba, aun cuando la nación se hace noción, como ocurre con los escritores y poetas del siglo pasado, cuyo epitome es, por supuesto, José Martí, que los une a todos.

- ¿Qué espera escribir sobre Cuba, después de "Mea Cuba"?

- "¿Mea Cuba" es la condena sin sosiego de una dictadura, pero también es la celebración de una cultura. A partir de la sección "Vidas para leerlas" se celebra a los escritores cubanos conocidos, como Lezama y Pinera, y hay un exacto relato de Alejo Carpentier. Además. aparecen en esta galería escritores extraordinarios como Lino Novas Calvo y Carlos Montenegro, que nacieron en España, y el republicano Antonio Ortega, que son escritores considerables a los que el exilio trató de borrar como una descarga de fusiles. Novas Calvo, por ejemplo, debería ser considerado como el verdadero precursor del realismo mágico en América. Mientras que Montenegro es un antecedente de Genet. Aparece también, en blanco y negro, Nicolás Guillén, que es un poeta extraordinario más allá de su sonada militancia comunista. Además de los obituarios a Reinaldo Arenas y Lydia Cabrera, esa antropoeta, y a Labrador Ruiz, un precursor olvidado. Ambos retratos aparecieron como notas necrológicas en el diario de Londres "The Independent", donde les prestaron la atención que siempre merecieron y que, fatalmente, reciben sólo después de muertos. En esta exhibición, como el retrato de un gran maestro, aparece mi homenaje a Capablanca, que es el genio enorme del ajedrez. Y una figura muy cubana. muy querida, que murió en su extraño exilio de Nueva York en 1942.

- También hay desprecio en "Mea Cuba"...

- Ésta es una idea que he avanzado y ha sido acogida por el Exilio. El fiscal general de la Segunda República tendrá que instruir proceso contra aquellos que, fuera de Cuba, hayan contribuido al descrédito de la nación siguiendo, sin necesidad, la propaganda castrista.

- ¿Qué le pide a la próxima fiscalía general de la próxima república cubana?

- La Revolución francesa es el ejemplar, pero no en el sentido de sus partidarios, sino en ser la primera en demostrar que las tumbas que cavan los revolucionarios suelen ser para ellos mismos. Todos murieron bajo la máquina que se habían inventado, la guillotina. Murieron más revolucionarios que nobles y en un año decapitaron a más de veinte mil franceses. No había ni tan alto número de aristócratas. Además de que muchos de ellos escaparon al extranjero, mientras los jacobinos y los girondinos se guillotinaron entre sí que daba gusto. Marat, como la heroína de "Psicosis", murió en el baño, bajo el puñal. Las tumbas cavadas por Fidel Castro ¡son tantas! Van desde los militares batistianos en los primeros días de 1959 hasta su último héroe militar, el general Ochoa. Sólo el Che Guevara cavó su propia tumba: con un poco de ayuda de Castro y su pico y pala.

B. ENTREVISTA ORDENADA

Entrevista a Guillermo Cabrera Infante (Fragmento)

- ¿Qué es "Mea Cuba"?

- "¿Mea Cuba" es la condena sin sosiego de una dictadura, pero también es la celebración de una cultura. A partir de la sección "Vidas para leerlas" se celebra a los escritores cubanos conocidos, como Lezama y Pínera, y hay un exacto relato de Alejo Carpentier. Además, aparecen en esta galería escritores extraordinarios como Lino Novas Calvo y Carlos Montenegro, que nacieron en España, y el republicano Antonio Ortega, que son escritores considerables a los que el exilio trató de borrar como una descarga de fusiles. Novas Calvo, por ejemplo, debería ser considerado como el verdadero precursor del realismo mágico en América. Mientras que Montenegro es un antecedente de Genet. Aparece también, en blanco y negro, Nicolás Guillén, que es un poeta extraordinario más allá de su sonada militancia comunista. Además de los obituarios a Reinaldo Arenas y Lydia Cabrera, esa antropoeta, y a Labrador Ruiz, un precursor olvidado. Ambos retratos aparecieron como notas necrológicas en el diario de Londres "The Independent", donde les prestaron la atención que siempre merecieron y que, fatalmente, reciben sólo después de muertos. En esta exhibición, como el retrato de un gran maestro, aparece mi homenaje a Capablanca, que es el genio enorme del ajedrez. Y una figura muy cubana, muy querida, que murió en su extraño exilio de Nueva York en 1942.

- También hay desprecio en "Mea Cuba"...

- Pero no sólo hay en mi libro desprecio por Castro y sus miñones, sino también aprecio por escritores o cubanos creadores como Capablanca... Y, por supuesto, un gran amor por Cuba, aun cuando la nación se hace noción, como ocurre con los escritores y poetas del siglo pasado, cuyo epítome es, por supuesto, José Martí, que los une a todos.

- ¿Qué espera escribir sobre Cuba, después de "Mea Cuba"?

- Ahora escribo una monografía sobre el director de cine Howard Hawks y sobre su obra maestra, "Río Bravo", por encargo del British Film Institute. Pero tengo un libro a medio

acabar al que no puedo llamar novela. al que no llamaré memoria, ni siquiera biografía, que título, por ahora, "Itaca vuelta a visitar", pero que tendrá otro título menos homérico. Espero acabarlo antes del verano que viene. Tengo además colección de cuentos a los que La Habana dará unidad. Espero que mi trabajo como guionista de cine (tengo varias ofertas que no quiero rechazar) me permita concluir estos proyectos que son como proyectiles.

- Finalmente, tantas tumbas que cava la revolución...

- La Revolución francesa es el ejemplar, pero no en el sentido de sus partidarios, sino en ser la primera en demostrar que las tumbas que cavan los revolucionarios suelen ser para ellos mismos. Todos murieron bajo la máquina que se habían inventado, la guillotina. Murieron más revolucionarios que nobles y en un año decapitaron a más de veinte mil franceses. No había ni tan alto número de aristócratas. Además de que muchos de ellos escaparon al extranjero, mientras los jacobinos y los girondinos se guillotinaron entre sí que daba gusto. Marat, como la heroína de "Psicosis", murió en el baño, bajo el puñal. Las tumbas cavadas por Fidel Castro ¡son tantas! Van desde los militares batistianos en los primeros días de 1959 hasta su último héroe militar, el general Ochoa. Sólo el Che Guevara cavó su propia tumba: con un poco de ayuda de Castro y su pico y pala.

- ¿Qué le pide a la próxima fiscalía general de la próxima república cubana?

- Ésta es una idea que he avanzado y ha sido acogida por el Exilio. El fiscal general de la Segunda República tendrá que instruir proceso contra aquellos que, fuera de Cuba, hayan contribuido al descrédito de la nación siguiendo, sin necesidad, la propaganda castrista.

FICHA DE TRABAJO NÚM. 2. (Trabajo por parejas)

1. Aquí tienes un fragmento de una entrevista manipulado. Por un lado tienes, en un único párrafo, como si se tratara de un discurso continuado, todo lo que ha dicho el entrevistado. Debajo están todas las intervenciones del entrevistador, desordenadas. Separa el discurso del entrevistado en bloques, intercalando las intervenciones del entrevistador y reconstruyendo el texto bajo su forma original de entrevista.

2. Reflexiona:

a. ¿Qué elementos te han permitido reconstruir el orden?

b. ¿Cuándo interviene el entrevistador?

c. ¿De qué maneras lo hace?

3. Discute con tus compañeros tu hipótesis de reconstrucción de la entrevista e intentad poneros de acuerdo si vuestras reconstrucciones no coinciden.

4. Comprobad si la secuencia corresponde con la secuencia original e identificad el porqué de las divergencias, en el caso en el que las haya, e intentad determinar si las divergencias pueden justificarse como variante posible o si se trata de un error.

A. ENTREVISTA MANIPULADA

Entrevista a Cuevas, presidente de los empresarios españoles. (Fragmento)

- ¿Se siente presionado por sus bases?

- Nada presionado. Me siento, si quiere, muy apoyado. Esta organización ha elegido siempre el compromiso para resolver los problemas. Por eso quizá destaca más, o se está destacando más, la crispación: porque, en 1991 y en 1992, la CEOE y yo mismo nos comprometimos a colaborar y apoyar los programas del Gobierno para avanzar en el Mercado Único del 93, o en el proceso de la Unión Europea. Nos comprometimos sobre documentos, no con palabras. El 91 fue el año de la competitividad, que el gobierno intentó negociar con sindicatos y con nosotros. ¿Y qué ha pasado? Pues que las medidas no sólo no se han cumplido, sino que se han adoptado las contrarias. En absoluto. Si hubiera habido un compromiso sobre la competitividad o las medidas de convergencia se podría entender. Pero el dato más fresco es que, tras llegar a este acuerdo sobre la Ley de Huelga, absolutamente ineficaz e impresentable para la economía, al día siguiente de esa concesión, oiga lo que dicen los dirigentes sindicales de Felipe González y del PSOE. De paz, nada. Mire, cuando un Estado controla, desde el Gobierno y las administraciones públicas, un 50% de la riqueza, el margen de actuación de los empresarios es corto. Pero no voy a decir que no tengamos responsabilidad. Seguramente debimos ser más activos para huir de la laxitud y, si se quiere, del cachondeo promovido por el propio Gobierno. Lo normal es que hubieran sido capaces, la mayoría de los empresarios, de escapar de ese clima, y no lo han hecho. En la propia crisis, que no en la exterior, tiene la mayor de las responsabilidades. Porque desde 1986 se ha desarrollado una estrategia económica basada en que había que gastar todo lo que el país necesitaba de golpe y porrazo. No voy a discutir que se necesite eso y muchas cosas más, pero teníamos que basar el gasto en una financiación seria, en los recursos que fuéramos capaces de generar y no sólo en el endeudamiento financiado por el capital externo, y el más especulativo. Eso ha funcionado antes, pero a partir del año 90... Pero, ¿qué iniciativa? ¿Dónde está el dinero para esa iniciativa? ¿Quién ha puesto los tipos de interés? ¿Dónde están? ¿Quién hace imposible que la iniciativa empresarial pueda desarrollarse? Sí, porque hemos estado en una situación curiosa. Cuando este Gobierno gana las elecciones, tiene unos análisis propios de su ideología. Después han pasado cosas: la entrada en la CE, el hundimiento de determinadas ideologías y utopías; y algo hemos hecho nosotros para convencerles de que con todas esas cosas no íbamos a ningún sitio. Y, al final, como suma de todos esos factores, se ha ido produciendo un cambio en el análisis del Gobierno y en las medidas que ha ido tomando. Bien, cuando se produce ese cambio expresamos la coincidencia y el apoyo a esas medidas. El problema es que llega un momento en que la crisis es más aguda y se llega a la conclusión de que no somos capaces de... En el momento que empiezan a tomar medidas. Le pondré un ejemplo: ahora se habla del despido libre... Claro. En la cultura europea occidental no existe el despido libre. Hay, en cambio, procedimientos modernos para adaptar las plantillas, equilibrando los derechos y las obligaciones de uno y otro.

Entrevistador:

- Me gustaría saber cuáles.

- ¡Pero el Gobierno podría decir, con razón, que en los buenos años los empresarios han

tenido poca iniciativa?

- Sí, pero ya sabemos que no es eso lo que usted quiere.

- El enfrentamiento llega en plena crisis, cuando parece más necesaria la colaboración entre los sectores sociales.

- En el caso de la Ley de Huelga, ¿no es lógico que el Gobierno trate de llegar a un acuerdo con los sindicatos?

- Pero eso lo sabía desde el 88, y durante años ha dicho: Felipe está de acuerdo con nuestros objetivos; los empresarios y el gobierno tienen los mismo objetivos.

- Me gustaría que dijera cuál es, en su opinión, la responsabilidad de los empresarios y de la CEOE en la crisis, concretamente en la falta de competitividad de las empresas.

- Pero ahora ustedes echan toda la culpa al Gobierno.

B. Entrevista original

Entrevista a Cuevas, presidente de los empresarios españoles. (Fragmento).

- ¿Se siente presionado por sus bases?

- Nada presionado. Me siento, si quiere, muy apoyado. Esta organización ha elegido siempre el compromiso para resolver los problemas. Por eso quizá destaca más, o se está destacando más, la crispación; porque, en 1991 y en 1992, la CEOE y yo mismo nos comprometimos a colaborar y apoyar los programas del Gobierno para avanzar en el Mercado Único del 93, o en el proceso de la Unión Europea. Nos comprometimos sobre documentos, no con palabras. El 91 fue el año de la competitividad, que el gobierno intentó negociar con sindicatos y con nosotros. ¿Y qué ha pasado? Pues que las medidas no sólo no se han cumplido, sino que se han adoptado las contrarias.

- En el caso de la Ley de Huelga, ¿no es lógico que el Gobierno trate de llegar a un acuerdo con los sindicatos?

- En absoluto. Si hubiera habido un compromiso sobre la competitividad o las medidas de convergencia se podría entender. Pero el dato más fresco es que, tras llegar a este acuerdo sobre la Ley de Huelga, absolutamente ineficaz e impresentable para la economía, al día siguiente de esa concesión, oiga lo que dicen los dirigentes sindicales de Felipe González y del PSOE. De paz, nada.

- Me gustaría que dijera cuál es, en su opinión, la responsabilidad de los empresarios y de la CEOE en la crisis, concretamente en la falta de competitividad de las empresas.

- Mire, cuando un Estado controla, desde el Gobierno y las administraciones públicas, un 50% de la riqueza, el margen de actuación de los empresarios es corto. Pero no voy a decir que no tengamos responsabilidad.

- Me gustaría saber cuáles.
- Seguramente debimos ser más activos para huir de la laxitud y, si se quiere, del cachondeo promovido por el propio Gobierno. Lo normal es que hubieran sido capaces, la mayoría de los empresarios, de escapar de ese clima, y no lo han hecho.
- Pero ahora ustedes echan toda la culpa al Gobierno.
- En la propia crisis, que no en la exterior, tiene la mayor de las responsabilidades. Porque desde 1986 se ha desarrollado una estrategia económica basada en que había que gastar todo lo que el país necesitaba de golpe y porrazo. No voy a discutir que se necesite eso y muchas cosas más, pero teníamos que basar el gasto en una financiación seria, en los recursos que fuéramos capaces de generar y no sólo en el endeudamiento financiado por el capital externo, y el más especulativo. Eso ha funcionado antes, pero a partir del año 90...
- ¿Pero el Gobierno podría decir, con razón, que en los buenos años los empresarios han tenido poca iniciativa?
- Pero, ¿qué iniciativa? ¿Dónde está el dinero para esa iniciativa? ¿Quién ha puesto los tipos de interés? ¿Dónde están? ¿Quién hace imposible que la iniciativa empresarial pueda desarrollarse?
- Pero esto lo sabía desde el 88, y durante años ha dicho: Felipe González está de acuerdo con nuestros objetivos: los empresarios y el Gobierno tienen los mismos objetivos.
- Sí, porque hemos estado en una situación curiosa. Cuando este Gobierno gana las elecciones, tiene unos análisis propios de su ideología. Después han pasado cosas: la entrada en la CE, el hundimiento de determinadas ideologías y utopías; y algo hemos hecho nosotros para convencerles de que con todas esas cosas no íbamos a ningún sitio. Y, al final, como suma de todos esos factores, se ha ido produciendo un cambio en el análisis del Gobierno y en las medidas que ha ido tomando. Bien, cuando se produce ese cambio expresamos la coincidencia y el apoyo a esas medidas. El problema es que llega un momento en que la crisis es más aguda y se llega a la conclusión de que no somos capaces de...
- El enfrentamiento llega en plena crisis, cuando parece más necesaria la colaboración entre los sectores sociales.
- En el momento que empiezan a tomar medidas. Le pondré un ejemplo: ahora se habla del despido libre...
- Sí, pero ya sabemos que no es eso lo que usted quiere.
- Claro. En la cultura europea occidental no existe el despido libre. Hay, en cambio, procedimientos modernos para adaptar las plantillas, equilibrando los derechos y las obligaciones de uno y otro.

FICHA DE TRABAJO NÚM. 3 (Trabajo en grupos)

1. Aquí tienes un fragmento en el que un interlocutor expone, de manera articulada, su opinión sobre un tema. Analiza detalladamente el texto y determina en qué momentos podrías intervenir y haz una propuesta de cuál podría ser tu intervención.
2. Discutid con el resto de vuestros compañeros las distintas propuestas e intentad llegar a una propuesta común.

TEXTO:

Adaptación de un texto de Rosa Montero.

En realidad, convendría sacarle partido a todo esto. Me refiero al Sida y a la cautela que uno debe tener a la hora de lanzarse a los trajines de la carne. Y es que quizá la cosa tenga su lado positivo. Porque, vamos a ser sinceros, ¿en cuántos achuchones nos hemos embarcado muchas veces sin verdaderas ganas, achuchones del género tonto y compulsivo, nada más conocerse y zas, al grano, a un batallar de cuerpos presurosos, a un zafarrancho aburridísimo? ¿Y no se arrepienten ustedes al menos de algunas de esas gimnasias del abdomen, dotando a la palabra arrepentirse no ya de un matiz moral, sino de la serena certidumbre de que esas horas sudorosas serían mucho mejor aprovechadas en habernos dedicado a leer, a escuchar música o incluso a espachurrarse las espinillas de la cara?

Quienes estamos ahora entre los 30 y los 40 años tuvimos una primera juventud empeñada en glorificar el sexo rápido. Hacer manitas era una pérdida de tiempo, y el andarse con remilgos se consideraba anticuadísimo. Ahora empezamos a comprender, en cambio, que ir corre que te corre, al hala-hala es una chapuza lamentable. El sexo es un misterio gozoso que se origina en las partes sin nombre, corre morosamente por toda la superficie de los cuerpos y estalla por fin dentro del cráneo. Quiero decir que patalear sobre una cama es cosa fácil: lo difícil es crear la magia necesaria en el cerebro.

La prevención del SIDA, en fin, sin llegar a extremos paranoicos, puede devolvernos la finura del juego del amor. No hay nada tan excitante en el asunto de la carne como la descarnada seducción, la escaramuza previa. Se acabó esa zafiedad de meterse mano a trompicones a los dos segundos de encontrarse. Así, con unos días previos de conocimiento humano y coqueteo, nos ahorraremos unos cuantos amaneceres fatigosos y más de una relación impresentable. Amén de contribuir a la profilaxis general. Pero no lo digo por razones sanitarias, sino por gustirrinín y para mayor gloria de los cuerpos.

FICHA DE TRABAJO NÚM. 4: (Juego de roles)

FICHA a):

Vas a entrevistar al director de los informativos de una cadena privada de televisión. La entrevista trata sobre el tema: La información y la manipulación de la información. Tú quieres poner de relieve que en los informativos que dirige el entrevistado se manipula la información de manera claramente partidista y propagandística. En tu opinión, tal actitud constituye una grave falta de profesionalidad y refleja unas claras intenciones de manipulación de la opinión pública.

Siempre que puedas, tienes que intervenir en el discurso para contradecirlo y obligarlo a descubrirse, de manera que se ponga claramente de relieve que en los informativos que él dirige existe una clara manipulación de la información.

Recuerda que el tono no puede ser agresivo, y que tú tienes, en todo momento, que mantener la calma, intentando que él la pierda.

1. Prepara la entrevista.
2. Prevé el tipo de respuestas que te puede dar.
3. Piensa en cómo puedes contradecirlo y que datos puedes aportar para obligarlo a contradecirse.

FICHA b):

Eres el director de los informativos de una cadena privada de televisión. Te has prestado a realizar una entrevista, que no te agrada, porque pretendes dar la imagen de que los informativos que diriges son imparciales. Tú sabes que no lo son porque la política de la televisión para la que trabajas, y que tú compartes, es la de manipular a la opinión pública. Pero, evidentemente, te conviene defender la imagen de imparcialidad y profesionalidad. Consideras que las críticas que te hacen son totalmente infundadas y que responden a la envidia y a la intención de desacreditar los servicios informativos de la televisión para la que trabajas porque no quieren que la verdad, que es la que tú defiendes, se sepa. Son los demás los que quieren manipular a la opinión pública.

Eres una persona irascible y poco dialéctica. Consideras que la mejor defensa es el ataque y, generalmente, no dejas hablar a los demás como táctica para imponer tu punto de vista. En esta ocasión, sin embargo, pretendes dar una imagen de persona dialogante.

1. Prepárate para la entrevista.
2. Piensa qué argumentos puedes dar al entrevistador para convencer de que tú tienes razón.
3. Prevé de qué te pueden acusar y cómo defenderte.