

# EL DICTADO COMO TAREA COMUNICATIVA<sup>1</sup>

DANIEL CASSANY<sup>2</sup>

Universitat Pompeu Fabra

daniel.cassany@upf.edu

Artículo de Reflexión    Recibido: abril 23 de 2004    Aceptado: septiembre 27 de 2004

## *Resumen*

El artículo explora las utilidades didácticas del *dictado* (la práctica comunicativa de oralizar o leer en voz alta un escrito) para el aprendizaje funcional de una lengua materna o extranjera, en los diversos niveles de enseñanza. Después de criticar el uso tradicional de este ejercicio lingüístico, presentamos once formas diferentes de desarrollar un dictado en clase, con sus particulares contenidos, objetivos y metodologías. También analizamos con detalle la técnica más tradicional del dictado magistral, en la que el docente dicta palabra por palabra un texto al alumnado, poniendo énfasis en la ortografía; ofrecemos algunas orientaciones para incrementar el componente comunicativo de esta propuesta. Las conclusiones finales proponen entender esta técnica como un recurso metodológico variado, rico y sugerente, adaptado a cada situación de aprendizaje —y no como una práctica obligatoria y fosilizada.

*Palabras clave:* dictado, comunicación escrita, didáctica de la lengua.

## *Abstract*

The article explores the methodological uses of the *dictation* (the communicative practice of reading a written text aloud) for the functional learning of a mother or foreign language, in the diverse levels of education. After criticizing the traditional use of this linguistic exercise, we present eleven techniques for developing a dictation in the classroom, with its particular contents, objectives and methodology. We also analyze in detail the most used and traditional technique of dictation, in which the teacher dictates word by word the text to the pupils, focusing on spelling; we propose some ways to improve this activity in order to make it more communicative. The final conclusions propose understanding dictation as a varied, rich and suggestive methodological resource, always adapted to the language context—but not as an obligatory and fossilized practice.

*Key words:* Dictation, written communication, language teaching methodology.

<sup>1</sup> Este artículo es una versión revisada y actualizada de un texto publicado en una revista catalana centrada en la formación de profesores de lengua catalana para adultos, en la época de la recuperación de la democracia española y de la lengua catalana en Catalunya (ver Cassany 1992; ISSN: 0213-8298). El texto que se presenta ahora es una corrección actual de aquel original, adaptado a todos los contextos de enseñanza de la lengua, materna o extranjera, para primaria, secundaria o adultos. Para ello, he preferido dar relevancia a las cuestiones generales teórico-prácticas de uso didáctico de la tarea del dictado y he reducido el número de técnicas y ejemplos que completaban la primera versión, además de actualizar la bibliografía. Un resumen breve de las ideas básicas del texto original se utilizó para el capítulo «el dictado» del manual de Cassany, Luna y Sanz 1993. Una versión

**DANIEL CASSANY**

---

El dictado como tarea comunicativa



**MÁQUINAS DEL TIEMPO, 2003**  
Fotografía de Johanna Orduz Rojas

previa española y japonesa del mismo se publicó en Japón en la revista del Centro de Estudios Hispánicos de la Universidad de Sofía: «El dictado», *Spain Bunka Series*, 5, 129-153 (española), 155-178 (japonesa) 1998 (ISSN: 0104-8554), pero el texto actual introduce muchos cambios y correcciones.

<sup>2</sup> Web personal: <http://www.upf.edu/dtf/personal/danielcass/index.htm>

Web de análisis del discurso: <http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/xarxa/pral.htm>

Web de didáctica de la lengua: <http://www.upf.edu/dtf/recerca/grups/grael/index.htm>

## Introducción

Desde una cierta perspectiva teórica, no creo exagerado afirmar que el dictado es uno de los ejercicios más anticuados — ¡e incluso malditos!— en la clase de lengua. Se suele asociar con:

- a) Una práctica exclusiva de grado infantil y primario, relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura;
- b) Con una concepción básicamente gramatical de la enseñanza lingüística, centrada en la memorización de reglas ortográficas;
- c) Con una visión reduccionista de la escritura, según la cual escribir consiste básicamente en «traducir» lo oral a lo gráfico, o
- d) Con un modelo didáctico conservador, basado en la exposición magistral y la ejercitación controlada, que entiende el error como una conducta mala que debe erradicarse, que fomenta la competitividad entre aprendices o que utiliza modelos lingüísticos literarios y alejados de la realidad y las necesidades del alumnado.

En parte, la expansión de los enfoques comunicativos y el advenimiento de la Reforma Educativa -en España y en otros países hispanoamericanos- han significado un duro golpe para esa técnica, que algunos docentes han abandonado no sin cierta nostalgia e incertidumbre, por considerarse una especie de símbolo o bandera de una didáctica ya periclitada.

Por otra parte, desde una perspectiva más práctica, el dictado sigue siendo uno de los ejercicios más rentables del aula de lengua. Al margen del tipo de alumnado (nivel, edad, intereses...), de la metodología seguida (gramatical, comunicativa...) e incluso del contexto de aprendizaje (primera o segunda lengua, lengua ambiental o extranjera, alfabetización de adultos, etc.), la tarea de comprender un texto oral y codificarlo al canal escrito ofrece un interés intrínseco indiscutible y evidentes posibilidades didácticas. Profesorado y alumnado suelen preferirla otras actividades «habituales» como la explicación magistral, los ejercicios de rellenar vacíos, de manipular oraciones, o incluso de elaborar una redacción libre y corregirla posteriormente. La explicación de esta estima seguramente debe encontrarse en el carácter activo del ejercicio (los alumnos trabajan en todo momento) y en la claridad y prontitud de los objetivos que consigue (comprensión oral, ortografía...).

Pongamos algunos ejemplos. Hace poco, los maestros de lengua de la escuela Pous i Pagès en Figueres (España) me contaban que el dictado es una de las actividades más constantes durante todo el curriculum escolar. Los maestros de parvulario y de primer ciclo hacen dictados de imágenes, en los que el niño o niña tiene que dibujar lo que oye; los alumnos de segundo y tercero hacen ya dictados de frases, y los de séptimo y octavo, textos completos. Así mismo, en las clases de lengua para adolescentes o adultos como lengua materna o como lengua segunda también se practica con frecuencia, usando sobretodo algunas de las propuestas insospechadas que ofrece la didáctica moderna (Kerr 1978; Davis y Rinvolucrí 1988).

Por suerte, actualmente tenemos una visión más equilibrada y variada del dictado. Sabemos que hay existen diferentes tipos de tarea, que se pueden trabajar contenidos y objetivos distintos y que puede ser divertido, intenso, creativo o participativo. También entendemos que se trata de una técnica didáctica de la clase de lengua, que no tiene ninguna relación especial con la metodología, la filosofía o la moda didáctica y, en definitiva, que puede ser muy satisfactoria para el aprendizaje, si se utiliza adecuadamente.

### **Aprender a usar el dictado**

Tengo que confesar que al principio —hace ya muchos años— detestaba los dictados. Mis primeros recuerdos se remontan a la época escolar, cuando la práctica del dictado era constante, competitiva y evaluadora. Hacíamos un dictado cada semana, lo corregíamos en la pizarra, nuestro compañero de pupitre nos corregía las faltas, nos ponía nota y, finalmente, la dictaba al maestro que la apuntaba en su cuadernillo. Recuerdo que pasaba bastantes angustias: primero porque no quería salir nunca a la pizarra, después porque quería hacerlo bien y sacar buena nota y, también, porque convenía hacer menos faltas que el compañero — así, cuando negociábamos a escondidas una rebaja equitativa de las faltas para los dos, ¡uno estaba en mejor situación!

Como docente y desde un punto de vista más didáctico, el dictado me pareció al principio un ejercicio pobre y parcial. Practicarlo con frecuencia significaba dar importancia excesiva a la ortografía y menospreciar el resto de propiedades textuales, como la coherencia, la cohesión o la adecuación. Los alumnos terminaban pensando que la *B/V*, las tildes o las haches son los aspectos más relevantes —y quizás los únicos— de un escrito. Además, como profesional de la educación, lo encontraba aburrido y repetitivo: siempre pronunciando en voz alta los mismos textos, haciendo la corrección mecánica en la pizarra, explicando las mismas reglas de gramática... No había imprevistos ni sorpresas ni humor ni creatividad... ¡Siempre lo mismo! La verdad es que me lo pasaba mejor haciendo otro tipo de ejercicios creativos: simulaciones, juegos, redacciones abiertas, etc.

Por eso, cuando empecé a dar clases de lengua para adultos no utilizaba el dictado con frecuencia. También hay que decir que acostumbraba a hacer cursos de lengua catalana como segunda lengua, en los que las actividades orales eran mucho más importantes. Pero incluso cuando tenía niveles más elevados, para estudiantes de catalán como lengua materna, con contenidos de ortografía y gramática, presentaba como docente bastante resistencia a la ejecución de dictados y sólo accedía por la insistencia de los alumnos, que estaban bastante acostumbrados a ellos y que tenían la necesidad de hacerlos por exigencia de los exámenes finales, en los que se incluía siempre un dictado tradicional. Yo me negaba a repetir los esquemas y a promover las angustias que sufrí en mi infancia escolar.

Todo cambió cuando tuve que impartir un curso de lengua escrita catalana para estudiantes extranjeros de magisterio. Muchos de estos aprendices me exigieron —literalmente— un dictado semanal con comentario en la pizarra, precisamente para practicar y preparar la prueba de final de curso, que también incluía un dictado. Ya pueden ustedes imaginarse que esta petición, al principio, chocó con mis ideas sobre didáctica... pero a la larga fue la chispa que encendió la llama de mi interés por esta técnica metodológica.

Puesto que no me resignaba a dedicar una hora semanal a hacer el dictado que describí más arriba, ni a aburrirme yo como docente ni a aburrir a mis alumnos conmigo, empecé a dinamizar la tarea: a experimentar nuevas formas de hacer dictados, a buscar información bibliográfica sobre el tema, a reflexionar sobre la utilidad de cada ejercicio, a variar a forma tradicional de hacer el dictado, a animar a mis alumnos a participar más activamente, a inventarme nuevas formas de dictar y anotar, etc. Poco a poco fui descubriendo la gran riqueza y funcionalidad que puede tener un dictado utilizado con sabiduría y adecuación. Desde entonces ha cambiado ostensiblemente mi actitud en clase: ahora puedo pasármelo bien haciendo dictados, escuchando las historias y opiniones de los alumnos, sus carcajadas y su interés. Y esto es lo que espero contarles a ustedes a continuación.

### Técnicas

He recogido un montón de técnicas y ejercicios distintos de dictado, con objetivos y procedimientos didácticos diferentes. En este artículo presento algunos de los que me han dado mejores resultados. Por supuesto, se trata de una pequeña muestra parcial y totalmente subjetiva. Estas son las propuestas:

- |                          |                        |                        |
|--------------------------|------------------------|------------------------|
| 1. Dictado tradicional   | 5. Dictado en grupo    | 9. Dictado trampolín   |
| 2. Dictado por parejas   | 6. Medio dictado       | 10. Dictado de pared   |
| 3. Dictado de secretaria | 7. Dictado gramatical  | 11. Dictado de dibujos |
| 4. Dictado colectivo     | 8. Dictado telegráfico |                        |

Dedicaré este texto sobretodo a exponer los cinco primeros, que son, quizás, los más rentables. Para cada uno se explica el procedimiento, los propósitos, las características, los autores y también los inconvenientes. De los otros, por falta de espacio, sólo expondré la mecánica y algún aspecto determinado. En algunos casos también aportó los materiales que preparé para mis alumnos de magisterio (algunos de estos materiales han circulado en fotocopia en varios curso y cursillos de formación). Para terminar, me he atrevido a hacer algunas orientaciones generales sobre la utilización del dictado. En definitiva, estaré contento de que puedan encontrar ustedes, en alguna de estas páginas, alguna idea nueva para hacer un dictado más original en clase -y, quizás, para que cambien su opinión sobre este tipo de tarea... si es que ustedes también tienen prejuicios como yo los tenía.

### 1. *Dictado tradicional*

Consiste en la práctica más corriente y conocida: el docente dicta un texto (normalmente una buena muestra lingüística: literatura, ensayo...) y los alumnos lo transcriben en su cuaderno. Después se corrige poniendo énfasis en la ortografía. Conviene hacer algunos comentarios sobre este ejercicio que ocupa tantas horas en la actividad docente:

- Los objetivos didácticos pueden variar según el momento del curso, la forma de realizar el ejercicio y lo que se haga después con el escrito. Puede servir para evaluar (diagnóstico de inicio de curso, prueba de competencia de unos objetivos determinados, prueba de nivel, etc.), para practicar unos contenidos específicos (reglas de gramática, léxico), y también para ejercitar la comprensión oral. En cualquier caso, lo que tiene que saber hacer un alumno para poder hacer correctamente un dictado de este tipo es lo siguiente:

1. Tiene que comprender el significado y las palabras de un texto escrito que se lee en voz alta y, por tanto, tiene que actuar como receptor de una comunicación.
2. Tiene que transcribir lo que ha entendido oralmente a la lengua escrita, lo que requiere tener conocimientos gramaticales sobre la lengua (correspondencia oralidad-escritura, reglas de ortografía, etc.).

Fíjense que la actividad tiene porcentajes equivalentes de comunicación y de gramática. Según el énfasis que se pone en una parte u otra, la técnica está más centrada en el uso y en las habilidades o en los conocimientos gramaticales. Por ejemplo, si piden al alumno que escuche y que apunte las ideas más importantes que se dictaron, el ejercicio es básicamente comunicativo; al contrario, si dictamos palabra por palabra, repetidamente y con claridad, para que los alumnos apunten todo el texto, damos relieve al componente gramatical.

- Sobre la forma de dictar, Gower y Walters (1983) proponen los siguientes pasos:
  1. Explicar el tema del dictado: tipo de texto, contexto comunicativo, participantes, fuente, etc. Comprobar que los alumnos lo entiendan. Es útil relacionar personalmente a los alumnos con el tema del dictado, de manera que se sientan más motivados.
  2. Leer el texto una vez a velocidad normal; los alumnos deben escuchar sin escribir para poder comprender el texto globalmente. Comprobar que sea así.
  3. Leer cada sintagma del texto a velocidad normal tantas veces como sea necesario, con el fin de que los alumnos lo entiendan y tengan tiempo de anotarlo. Previamente, el docente debe haberse preparado el texto y su oralización, dividiendo la prosa en fragmentos breves (con unidad sintáctica y semántica) para su dictado. No se tiene que leer palabra por palabra, ni poco a poco, ni modificando el ritmo habitual de dicción; se tienen que hacer las contracciones y las elisiones habituales del habla para los aprendices puedan escuchar un discurso real —y no una manipulación (ver Pelegrí 1983).
  4. Releer el texto completo otra vez, a velocidad normal, y dejar tiempo al final para que los alumnos hagan las correcciones necesarias.
  5. Pedir a los alumnos que lean el texto de una forma silenciosa. Se pueden hacer una o dos preguntas de comprensión para comprobar que lo han entendido.
  6. Pedir a los alumnos que comparen y comenten los dictados en pequeños grupos. Pueden hacer los cambios que deseen para corregir su texto, aprovechando las aportaciones de los compañeros.
  7. Dar la versión correcta del escrito (fotocopiado, en la pizarra, en el retroproyector o el cañón) y pedir a los aprendices que corrijan los errores con un color diferente.
  8. Valorar la tarea que han hecho los alumnos, incluyendo todo el trabajo realizado (desde el punto 1 al 8). Se les puede pedir que elaboren la versión final limpia del dictado en su casa.
- Alexandre Galí (1926) ya proponía el dictado preparado, que es una práctica muy habitual en muchas escuelas de primaria en España. En esta técnica, los alumnos preparan el texto antes de hacer el ejercicio propio de dictado: lo copian en la pizarra y en su cuaderno, lo comentan, hacen ejercicios con algunas palabras y frases, buscan sinónimos, etc. En algunos cursos iniciales para adultos esta práctica también puede resultar interesante.

- La puntuación: ¿Se tiene que dictar? ¿Se tiene que corregir? ¿Dificulta la comprensión del texto? Sobre este punto hay opiniones diversas. Los alumnos prefieren que se les dicte y que no se evalúa, porque no acostumbran a darle la importancia que tiene. En mi opinión, la puntuación es un elemento esencial del escrito, por lo que transferir un discurso oralizado a su versión escrita implica también recuperar o reconstruir su puntuación. La puntuación puede cambiar el significado de las palabras escritas. Para facilitar la tarea de su anotación, las lecturas iniciales y finales del texto completo pueden marcar las pausas y las entonaciones de la prosa. También se pueden dar algunas orientaciones a los aprendices sobre cómo anotar los signos más importantes (punto, coma, punto y coma) a partir de criterios sintácticos (oraciones completas, incisos) o de la entonación (ascendente o descendente). De este modo, los alumnos se acostumbrarán a procesar el discurso escrito con todos sus elementos constituyentes.
- Para la selección del texto para dictar, se tienen que tener en cuenta los siguientes puntos, además de la adecuación al nivel y a los intereses de los aprendices:
  - El escrito tiene que tener unidad comunicativa. Es importante que el dictado sea un texto cohesionado y coherente, con unidad de significado. De esta forma los alumnos no trabajan solamente la ortografía de las palabras, sino también las estructuras del texto (los párrafos, las fórmulas de inicio y final, etc.
  - Se tienen que controlar las homofonías, con el fin de evitar que los alumnos se confundan y que aprendan a distinguirlas. Por ejemplo, en español *ateo* y *hateo* (de hater), *azar* y *azahar*, *bandido* y *vendido*, *baronesa* (mujer del barón) y *varonesa* (mujer), *cabo* y *cavo* (cabar), *detesto* (detestar) y *de texto*, *echa* (echar) y *hecha* (hechar), *gallo* y *gayo*, etc. (ver lista completa en los manuales, Miranda Podadera 1987).

Davis y Rívolucrí (1988) proponen un juego de dictado que puede aplicarse a esta propuesta. El docente que dicta debe comportarse como una máquina (un casete) que comandan los alumnos: empieza a dictar el texto a velocidad normal y, cuando algún aprendiz dice «stop», debe detenerse y esperar en silencio hasta que el mismo alumno u otro diga «adelante». Otras instrucciones que pueden usar los alumnos son «atrás hasta...» o «repetir desde...». Con esta técnica, se transfiere al alumnado la responsabilidad de dirigir el proceso de dictado, lo cual es interesante para incrementar la autonomía del aprendiz. Coloquialmente, en mis clases denominaba «dictado de casete» a esta variante.

## 2. *Dictado por parejas*

Muchos autores proponen esta técnica (McDowell 1984; Davis y Rinvolucrí 1988; Ridge 1991) que consiste en dictar un texto entre dos personas. Además del trabajo gramatical y de comprensión oral, se ejercita la memoria y la lectura en voz alta en una situación real. También es interesante porque los alumnos adquieren mucho más protagonismo; son ellos los que lo hacen todo: dictar, marcar el ritmo, anotar, autocorregir, etc. Es necesario seguir los siguientes pasos:

1. Pedir a los alumnos que se agrupen por parejas y que se sientan uno delante del otro, o a su lado. Cada pareja se tiene que separar del resto de parejas para poder trabajar tranquilamente (en las aulas pequeñas puede haber interferencias acústicas molestas entre parejas).
2. Repartir las fotocopias; a un miembro de la pareja la hoja A y al otro, la hoja B.
3. Pedir a los alumnos que lean su hoja y que no la enseñen al compañero. Presentar el contexto (tema, protagonistas, etc.) del escrito y aclarar las dudas de vocabulario que pueda tener cada pareja.
4. Explicar la mecánica de la actividad: lo que falta en cada hoja es lo que tiene escrito el compañero; es necesario dictarse uno o otro los fragmentos que faltan, con el fin de que al final todo el mundo tenga el escrito completo. El docente con un alumno puede ejemplificar la mecánica de la tarea ante el resto de la clase. Suele resultar muy útil destacar lo que se tiene que hacer para dictar bien un texto: vocalizar con la boca despejada, mirar al compañero, hacer la entonación adecuada, etc. Tengamos en cuenta que muchos aprendices nunca o raramente oralizan sus textos al compañero, de manera que no saben cómo hacerlo.

Este esquema resume el comportamiento más adecuado de la pareja:

### **Emisor**

- Debe leer previamente el texto completo por su cuenta.
- Tiene que dictar fragmentos breves y con sentido.
- Tiene que leer con claridad.
- Tiene que leer a velocidad normal.
- Tiene que leer dos veces cada fragmento, y repetirlo si es necesario.

### **Receptor**

- Debe leer previamente el texto completo por su cuenta.
  - Tiene que comprender cada fragmento del dictado.
  - Tiene que apuntarlo en los vacíos de su hoja el fragmento que falte.
5. Dejar tiempo para que las parejas trabajen y controlar que todos hayan entendido las instrucciones.

6. Cuando las parejas acaban, pedir que se corrijan entre sí sus miembros. Se puede pensar alguna actividad complementaria (analizar algún fragmento, alguna categoría gramatical, los recursos retóricos, subrayar los adjetivos, buscar sinónimos...) para las parejas que acaben mucho antes.
7. Dejar tiempo para que los alumnos hagan sus preguntas y apunten los errores que han cometido.

Para preparar ejercicios de este tipo, es necesario buscar textos cortos y completos, porque, si no, el dictado se alarga excesivamente. Tiene que haber suficiente espacio entre líneas y en los vacíos en la hoja fotocopiable, para poder escribir todo el texto. Las palabras difíciles (extranjerismos, antropónimos o topónimos, etc.), es mejor darlas ya escritas. A continuación pongo un ejemplo, con dos noticias de diario:

**Alumno A**

Niños más felices si se les abraza después del parto

*Plymouth.* Los bebés abrazados por sus madres en la media hora que sigue al parto lloran menos, comen más y duermen mejor que los otros, según una investigación del psiquiatra inglés Wet Vorster. Vorster

.....  
.....

Según Vorster, si la madre no puede abrazar al niño, conviene que lo haga el padre, algún familiar o la enfermera

.....  
.....  
.....

Peleas de calidad, matrimonio feliz

*Seattle.* La felicidad de un matrimonio depende de la calidad de sus peleas, según un estudio de dos psicólogos norteamericanos

.....  
.....

Estos psicólogos entrevistaron a parejas que habían tenido problemas matrimoniales tres años antes y concluyeron que las peleas más fructíferas son aquellas

.....  
.....

*Diari de Barcelona, 26/2/89*

**Alumno B**

Niños más felices si se les abraza después del parto

*Plymouth*.....

..... Wet Vorster. Vorster ha hecho el estudio con unas seiscientas madres y sus bebés y ha encontrado que los primeros treinta minutos después del parto son especialmente importantes

Vorster,.....

..... También critica la práctica de llevarse el hijo después del parto para que la madre descansa, pero reconoce que no todo se pierde si no hay contacto físico en la primera media hora.

Peleas de calidad, matrimonio feliz

*Seattle*.....

..... En cambio, resolver los conflictos de una forma suave y pretender que los desacuerdos profundos no existan tiende a estropear la relación.....

..... en que las dos personas se sientan libres de enfadarse, dejen las cosas claras el uno al otro y, finalmente, lleguen a una solución con un cierto grado de compromiso.

*Diari de Barcelona, 26/2/89*

3. *Dictado de secretaría*

También bastantes autores (Byrne 1979; Davis y Rinvolucrí 1988; Brinton *et al.* 1989) mencionan este tipo de dictado que consiste en decir un texto una sola vez y a velocidad normal y pedir a los alumnos que escuchen, que anoten todo lo que puedan y que, después, en grupos de cuatro o cinco, reconstruyan el texto a partir de sus notas y de sus recuerdos. Los principales objetivos que trabaja esta técnica son la comprensión oral del texto, la memoria y la capacidad de escribir notas y rehacerlas después. Se pueden seguir los siguientes pasos:

1. Explicar a los alumnos la situación y la mecánica del ejercicio: el docente hace de jefe de oficina de una empresa y los alumnos representan las secretarias encargadas de tomar notas y enviar las cartas. El jefe siempre dicta el texto a

- velocidad normal y las secretarías —¡que no quieren admitir que no saben dactilografía!— toman notas de todo lo que pueden. Después, se reúnen en grupos y reconstruyen el texto dictado a partir de todas las notas del grupo.
2. Dictar el texto completo a velocidad normal una sola vez. Después, pedir a los alumnos que formen grupos de cuatro o cinco y que, entre todos, intenten reconstruir el texto en su versión exacta. Esta parte puede ocupar bastantes minutos, dependiendo de la extensión del escrito.
  3. Pedir a un voluntario de un grupo que lea su versión y a los otros que aporten las rectificaciones oportunas a la versión escuchada. Así se descubre que los diferentes grupos reconstruyeron versiones diferentes del original.
  4. Releer el texto a velocidad normal una segunda vez. Pedir a los alumnos que apunten lo que les falta y que corrijan los errores cometidos en el primer borrador. Dejar algunos minutos más para que vuelvan a trabajar en grupo.
  5. Dar a los alumnos el texto original (fotocopia, retroproyector) y pedir que corrijan la ortografía y las discrepancias con su versión. Dejar tiempo para que los alumnos hagan preguntas y comentarios.

Este ejercicio suele entusiasmar a los alumnos, que piden repetirlo de vez en cuando. La reconstrucción del texto es como un reto personal que motiva a los aprendices y que les hace trabajar en grupo, con interés y colaboración. Se tienen que tener en cuenta los siguientes puntos:

- De entrada los alumnos suelen frustrarse y sentirse impotentes, porque no pueden seguir el ritmo en que se dicta. Es normal: están acostumbrados a dictados tradicionales y no entienden que en este ejercicio solo se debe anotar todo. Basta tomar notas de lo más relevante y después ya habrá tiempo para reconstruirlo entero. Si esto pasa hay que animarlos a seguir.
- Los alumnos hacen un esfuerzo de memorización y reconstrucción del texto. Por este motivo, vale la pena escoger un texto que tenga estructuras, fórmulas o léxico valiosos que los alumnos puedan aprender en la actividad. Por ejemplo, si se utiliza una carta prototípica, al memorizar su estructura los alumnos trabajarán con los formulismos típicos de esta clase de texto (saludo, introducción, cuerpo y conclusión) y con los formulismos típicos. También se tiene que adecuar la longitud y la complejidad del texto al nivel de los alumnos.
- El ejercicio tiene muchas variaciones. Podemos pedir a los alumnos que reconstruyan fielmente el texto que se ha dictado o que redacten solo una versión con el mismo contenido aunque con sus propias palabras. Si se quiere potenciar aún más la memorización, se puede pedir a los alumnos que no apunten nada hasta que se haya acabado la lectura del texto.

#### 4. *Dictado colectivo*

Se me ocurrió hacer este dictado, que está a medio camino de una redacción libre, un día que mis alumnos estaban muy pasivos o tristes y era necesario animarlos con un ejercicio creativo. Se trata de hacer un dictado entre toda la clase, a partir de un tema propuesto por el profesor. Así:

1. Presentar a los alumnos un personaje imaginario (persona, animal, marciano, tortilla, planta) a partir de un estímulo: un dibujo esquemático en la pizarra, una fotografía, una fotocopia o un póster suficientemente grande para verlo, etc. Se le tiene que poner un nombre y presentarlo a los alumnos. Por ejemplo: *la fresa Felisa* (dibujando una fresa con cuatro garabatos y con la letra F en el pecho).
2. Hacer preguntas sobre el personaje sin dar respuesta: ¿quién es?, ¿dónde vive?, ¿qué hace?, ¿qué hará el fin de semana?, ¿qué le gusta?, ¿dónde ha pasado las vacaciones?... Pedir a los alumnos que individualmente escriban cinco frases sobre este personaje, respondiendo a las preguntas.
3. Explicar la mecánica del dictado: un voluntario dicta una de las frases que ha escrito y el resto de la clase la anota en sus cuadernos. Se repite la operación unas cuantas veces (8-12) hasta tener un dictado suficientemente extenso de frases sobre la fresa Felisa. Los alumnos tienen que dictar las frases literales que escribieron, sin adaptarlas o modificarlas para hacerlas coherentes con las frases anteriores. El profesor corrige los errores sintácticos, morfológicos o léxicos que se puedan producir antes de que la clase apunte cada frase. (Se puede hacer una corrección ortográfica al acabar el dictado o se puede dejar para la corrección final de la redacción).
4. Pedir a los alumnos que individualmente o por parejas ordenen y cohesionen las frases dictadas hasta conseguir un texto coherente sobre el personaje imaginario. Pueden realizar todos los cambios gramaticales que necesiten o deseen, pueden escribir frases nuevas o aprovechar las que ya tienen escritas que no dictaron al grupo, pero no pueden eliminar de la redacción ninguna de las oraciones dictadas. Dejar tiempo para hacer la redacción y para poner un título.
5. Pedir a dos o tres voluntarios que lean en voz alta la redacción. Pedir al resto que se fije si el texto conserva todas las frases dictadas. La corrección final de la redacción se puede hacer por grupos, por parejas.

Se trata de un dictado creativo y libre; es casi un dictado-redacción colectivo. Es muy útil para motivar a los alumnos a escribir. Camps et al. (1989) proponen un dictado parecido a partir de la creación de una historia: empieza un alumno a dictar una frase que comienza la historia, continúa otro alumno con una segunda frase, ligada a la anterior, etc.

### 5. *Dictado en grupo*

Me inventé este dictado en unas circunstancias especiales. Hace ya bastantes años, cuando impartía clases en la Universitat de Barcelona, tuve a un grupo de alumnos de lengua instrumental cada miércoles de ocho a diez de la noche, en el Campus de Pedralbes, ubicado al lado del campo de fútbol del equipo local (el conocido Barça). Muchos miércoles había partido europeo, venían pocos alumnos a clase y los venían estaban nerviosos, se sentaban en un extremo del aula -desde donde se podía atisbar el marcador del campo de fútbol- y acababan estando más pendientes de las novedades ocurridas en el encuentro de fútbol en el Camp Nou, de los ruidos y gritos de los aficionados, que de lo que ocurría en clase. ¡Ya os podéis imaginar cómo era de difícil hacer un dictado en estas circunstancias!

Puesto que no me gusta mucho el fútbol, uno de estos días no pude evitar proferir esta lamentación: *¡Ay, que bien que trabajaríamos si no hubiera fútbol!* Y a continuación se me ocurrió pedir a los alumnos cómo cambiaría su vida -nuestra vida de docentes y estudiantes- si no existiera el fútbol. Les sugerí que escribieran algunas frases que empezaran rigurosamente con las palabras *si no existiera el fútbol* y que, a continuación, en grupos de cuatro o cinco, se las dictaran entre sí. El resultado fue divertidísimo; surgieron ideas como: *la gente se aburriría el domingo por la tarde, los campos de fútbol serían zonas verdes en las que se podría pasear, la gente leería más a menudo, los árbitros tendrían que buscar trabajo, etc.*

Después he ensayado la misma técnica con otros temas, he descubierto que suele dar buen resultado. Pueden seguir las siguientes instrucciones:

1. Proponer un tema para escribir, en forma de pregunta o de instrucción: *¿cómo sería el mundo sin coches?, ¿qué pasaría si pesaras 150 kilos?, di cinco manías que tengas, cinco cosas que te molesten*, etc. Cada alumno tiene que escribir frases sobre este tema.
2. Formar grupos de cuatro o cinco y explicar que cada uno tiene que dictar sus frases al resto de compañeros del grupo. Durante el dictado, el profesor tutoriza los grupos en clase, pasando a resolver las dudas que plantea cada grupo.
3. Al final, cada grupo corrige sus frases con libros de consulta (diccionarios, gramáticas), con el seguimiento del docente.
4. Se puede ampliar el ejercicio pidiendo a los alumnos que escriban una redacción final, a partir de las frases del dictado.

Davis y Rinvolucrí (1988) y Ridge (1991) proponen temas humanísticos para hacer este tipo de dictados: afirmaciones sobre la biografía de cada alumno (que

pueden ser ciertas o falsas y que luego el grupo tiene que adivinar), manías y hábitos personales, viajes y excursiones realizados, etc. Cualquier tema motivador y que guste para los alumnos es bueno.

Como ven a veces solo con un poco de imaginación uno puede inventarse un buen dictado en el momento más inesperado -y sin necesidad de leer bibliografía técnica o de asistir a algún cursillo de formación.

#### 6. Medio dictado

Davis y Rinvolucrí (1988) presentan esta original combinación de dictado y redacción guiada a partir de una historia tradicional. Los alumnos escuchan y apuntan una narración o la presentación de un personaje y, de vez en cuando, ponen libremente algunas frases ampliando o detallando algún aspecto de la historia. El texto dictado suele ser narrativo y la redacción incorpora fragmentos descriptivos, como en el siguiente ejemplo, con una narración abierta:

Había una vez un ratoncito muy divertido que se llamaba Petrus. Estaba muy cansado de vivir en el pueblo y decidió irse a descubrir mundo. → *Escribe dos frases explicando cómo era físicamente este ratoncito.*

Cogió el camino del norte y empezó a caminar decidido. Poco después oyó llorar a alguien detrás de unos arbustos. Se acercó y vio a un gato pequeñín. → *Escribe dos frases explicando cómo era físicamente el gato.*

El gato le explicó que estaba sólo y que no tenía a nadie en el mundo. El ratoncito le dijo que el mismo le haría compañía. Y se fueron los dos caminando. Poco después oyó a alguien llorar detrás de un árbol. → *Explica quién había y lo que pasó; termina la historia.*

Se puede utilizar un cuento tradicional para el dictado, con personajes típicos y cargados de tópicos, o también se puede hacer con cualquier otra historia. Con mis dictados tradicionales, a menudo me permito la licencia de ampliar un fragmento de un autor consagrado con las aportaciones de los alumnos; las parodias los pastiches y las versiones actualizadas por los propios alumnos pueden ser muy graciosas y ofrecen una visión más dinámica y divertida de la literatura clásica.

#### 7. Dictado gramatical

El dictado gramatical pone énfasis en algún aspecto concreto de la gramática. El docente dicta frases simples que los alumnos deben anotar introduciendo directamente las transformaciones que se determinaron previamente: cambiar el número, el género, el tiempo verbal, el orden, etc. Por ejemplo:

**Profesor**

Frase inicial: *El niño compra un pastel dulce en la tienda de golosinas.*

**Alumno**

Cambio de número: *Los niños compran pasteles dulces en las tiendas de golosinas.*

Cambio de género: *La niña compra una pasta dulce en el establecimiento de golosinas.*

Cambio de tiempo verbal: *El niño se comprará un pastel dulce en la tienda de golosinas o El niño se compraba pasteles dulces en la tienda de golosinas.*

Practicado de esta forma, la técnica es un buen ejercicio gramatical, sobretodo si se preparan frases con las principales dificultades morfosintácticas. Pero también se puede utilizar de una forma más abierta, con creatividad poniendo énfasis en el léxico. Por ejemplo:

- Sinónimos: *El chico adquirió repostería azucarada en la pastelería.*
- Exageración: *El niño se compró montones de pasteles dulcísimos en todas las confiterías de la ciudad.*
- Contrario: *La niña compró un jarabe amargo en la farmacia, o El abuelo se vendió las pastas saladas en la droguería.*

En la primera variante del dictado, la corrección resulta necesaria y se puede hacer con los sistemas habituales: pizarra, papejas, etc. En la última versión se puede hacer una puesta en común en grupos de cinco o seis para contrastar las varias posibilidades de redacción; incluso se puede elegir la versión más original, disparatada, etc.

8. *Dictado telegráfico*

El objetivo del dictado telegráfico -o del *dictado indio*- es trabajar la morfología y las partículas gramaticales de la oración. La técnica es simple: el profesor solo dicta las palabras llenas (con significado semántico: nombres, verbos en infinitivo, adjetivos y adverbios) de cada frase, como si fuera un indio hablando, mientras que el aprendiz tiene que reconstruir la frase completa, gramaticalmente correcta, con los artículos, preposiciones, morfemas gramaticales, etc. Por ejemplo:

- Dictado del docente: *Juan levantar dormido aún meter ducha.*
- Anotación del aprendiz: *Juan se ha levantado y, todavía dormido, se ha metido en la ducha o Juan se levantó y se metió en la ducha todavía muy dormido.*

Está claro que las dos soluciones son correctas; el alumno puede utilizar los recursos lingüísticos que quiera para hacer frases correctas. El ejercicio se puede hacer con frases desconectadas o con una historia corta. Se puede permitir cambiar el orden de las palabras dictadas o no; se puede permitir utilizar libremente los signos de puntuación para romper una frase en varias o no, etc. En cualquier caso, el docente debe dictar frase por frase y hay que dejar tiempo para que el alumno entienda la frase y decida como la tiene elabora gramaticalmente.

### 9. Dictado trampolín

He bautizado con este nombre el dictado tradicional que sirve después para hacer otros ejercicios, sobretodo de expresión escrita, y que actúa como «trampolín» de otras actividades posteriores. Se trata de dictar lo que habitualmente escribiríamos en la pizarra, fotocopiaríamos o pediríamos a los alumnos que copiaran -de manera que una tarea previa sin sentido (copiar, escuchar) adquiere más significación didáctica. El sentido que tiene hacer un dictado en vez de copiar o leer simplemente el texto es que los alumnos dedican más tiempo y atención al escrito, de forma que inconscientemente lo memorizan y lo estudian, de modo que llegan más preparados a la tarea posterior. (En determinados contextos escolares, también puede suponer un ahorro de fotocopias o tiempo del docente -que no debe anotar el texto en la pizarra-). Por ejemplo, este es un ejemplo extraído de Cassany, Luna y Sanz (1991) para alumnos de secundaria o de nivel superior:

Amigos y conciudadanos:  
¡Este año saltarán las chispas! Nos acompaña, para leernos el pregón de la fiesta del pueblo —que será un pregón picante—, una de las mujeres que más nos hizo y hace soñar, sufrir, latir y vivir en el cabaret Paralelo de Barcelona. Damos la bienvenida —y que no se asusten las señoras— a la extraordinaria Lita Clapers, «La Monya».

Después de escuchar, anotar y reconstruir el texto, los alumnos tienen que rescribir la presentación delregonero de la fiesta, cambiando el tono y el registro para adaptarlo a otros personajes: una cantante de Ópera, Montserrat Sabater, o un conjunto de rock, El Primer Pupitre. La dificultad del ejercicio radica en saber sustituir las expresiones relacionadas con el cabaret (*saltarán las chispas, pregón picante, que no se asusten las señoras*) por equivalentes del ámbito de la ópera o de la música popular.

El mismo dictado trampolín se puede hacer con un modelo de párrafo que los alumnos tienen que calcar después para escribir otros fragmentos, con un inicio de

historia que después se tiene que continuar, con un poema que se puede analizar o modificar, etc. Es recomendable que el texto dictado sea breve para que el conjunto de la tarea no sea excesivamente prolijo.

#### 10. *Dictado de pared*

Davis y Rinvolutri (1988) y Ridge (1991) cuentan esta curiosa forma de hacer un dictado de copia, que denominan del *mensajero* o del *escriba*. Se forman parejas de alumnos en las que uno actúa de mensajero y otro de escriba. El escrito objeto del dictado se cuelga en una pared del aula mientras que el escriba se debe sentar en su mesa, en el extremo opuesto de la sala; el mensajero debe acercarse a la pared, leer un fragmento de texto, memorizarlo, acercarse a su escriba y dictárselo para que éste lo copia; esta operación debe repetirse tantas veces como sea necesario hasta que la pareja haya conseguido copiar el texto íntegro. Los papeles de la pareja se pueden intercambiar periódicamente.

La técnica adquiere inevitablemente un carácter competitivo entre parejas, que no se debe valorar de forma negativa. Con aulas pequeñas o muy densas, se pueden presentar algunas dificultades de movilidad. Es importante poner énfasis en la corrección, además de la rapidez. Al final, las parejas tienen que corregir el texto entre ellas a partir del original. Destaca el hecho de que es un dictado «silencioso» en el que se lee y anota sin «escuchar» el texto -desde esta óptica, se parece más a un ejercicio de copia que a una transferencia del habla a la escritura. Se pueden utilizar todo tipo de textos siempre que no sean demasiado largos.

#### 11. *Dictado de dibujos*

Los dibujos guiados por el docente es una práctica corriente en la clase de plástica: los alumnos siguen las instrucciones orales del profesor para dibujar varias figuras en una hoja. En la clase de lenguas segundas o extranjeras esta práctica puede ser muy útil para trabajar la comprensión oral. Por ejemplo:

##### Dictado de dibujos

1. Dibuja una persona esquemática, haciendo el cuerpo, los brazos y las piernas con cuatro líneas rectas.
2. Haz un círculo pequeño para la cabeza, que sea suficientemente grande para dibujar también los ojos y la boca.
3. Dibújale una pelusa bien grande, con rizos encima de la cabeza.
4. Ponle un sombrero grande en forma de copa y unas plumas encima.
5. En la mano derecha lleva una maleta cuadrada, pesada y llena de etiquetas.
6. Y en la mano izquierda lleva un pomo de claveles. Ha perdido dos flores, que yacen en el suelo.

¿Se imaginan los dibujos de los alumnos hechos a partir de estas instrucciones? Seguro serían bien diferentes. El trabajo posterior a los dibujos es de expresión oral y consiste en comparar los dibujos en un pequeño grupo: verificar si se han entendido las instrucciones, comentar las diferencias en los dibujos. Los dibujos también pueden actuar como trampolín para tareas orales posteriores de comentario del personaje: quién es, qué hace, donde va, etc.

#### Orientaciones finales

Al margen de las técnicas particulares, vale la pena hacer algunos comentarios generales sobre la tarea del dictado, que surgen espontáneamente de ver la diversidad de recursos posibles.

El dictado puede ser una técnica de evaluación para medir la comprensión oral y el dominio de la ortografía de los alumnos (Oller 1979), pero no es necesario que se utilice siempre de esta manera. El dictado es también muy útil como herramienta de aprendizaje y, si lo practicamos con ese objetivo, es preciso poner énfasis en otros aspectos, al margen de la corrección y la valoración finales: el trabajo del alumno, el proceso de comprensión y transcripción del texto, la selección del texto, etc.

Es interesante variar a menudo la forma de hacer el dictado, con el propósito de que los alumnos no tengan la sensación de estar repitiendo una y otra vez el mismo tipo de ejercicio. Además, variando el dictado también conseguimos poner énfasis en aspectos distintos de la lengua: la ortografía, la redacción, la creatividad, etc. Para variar el ejercicio de dictado, es necesario tener en cuenta los siguientes puntos:

- Variar la técnica de «dictar»: dictado tradicional en el que se dictan fragmentos breves dos o más veces; dictado de secretaría a velocidad normal, dictado silencioso (de pared), dictado de «casete» en el que los alumnos dirigen al docente, etc.
- Variar el tipo de texto. Mas allá de las tradicionales muestras de buena literatura, se pueden dictar textos modelo (noticias periodísticas, anuncios publicitarios, correspondencia, entrevistas, frases sueltas), textos de los propios alumnos (frases, afirmaciones, opiniones, etc.) o textos preparados por el docente.
- Variar la interacción y los papeles. Se puede trabajar individualmente, por parejas, en grupo pequeño, grupo clase, hacer grupos mixtos, etc.; los aprendices también pueden intercambiarse los papeles de quien dicta, quien apunta, quien corrige, etc.

- Dar al alumno un papel más activo. Además de escuchar y transcribir, los alumnos pueden encargarse de seleccionar textos de dictado, de dictarlos, de corregirlos, de transformar los textos dictados, etc. Asumiendo más responsabilidades en la tarea, el alumno incrementa su motivación por la misma y por el aprendizaje.

Tradicionalmente, los profesores siempre hemos puesto el énfasis del dictado en el producto final, en el escrito resultante que produce el aprendiz. Sin negar el interés que pueda tener esta perspectiva, resulta mucho más interesante para el aprendizaje dar importancia al proceso de elaboración lingüística que sigue el sujeto para resolver la tarea. Vale la pena dedicar tiempo a preparar el dictado, a dictar repetidamente el texto y a pedir a los alumnos que lo revisen, lo corrijan y lo mejoren antes de darlo por terminado. De esta manera los alumnos se concentran más en la lengua, en el texto escrito y en la calidad que tiene su texto.

Se puede combinar el dictado con otros tipos de ejercicios de redacción, análisis gramatical o evaluación, de manera que el mismo dictado sea más variado, original y creativo. Como hemos visto, un dictado puede ser el punto de partida para una redacción bien creativa. También puede utilizarse como vehículo de transmisión de textos variados: se pueden dictar unas afirmaciones sobre un tema del programa (que después es necesario debatir), un texto para analizar o un fragmento que es preciso completar.

La corrección del dictado es otro elemento importante de la tarea. La forma tradicional de corrección, en la que algún alumno anota el dictado en la pizarra para poder corregirlo después ante el resto de compañeros, transmite valores no necesariamente positivos sobre la tarea, la lengua y el aprendizaje: énfasis en la corrección ortográfica, en el producto final, estigmatización de los errores (vistos desde una perspectiva conductista) y del aprendiz que salió a la pizarra, etc. Se pueden utilizar muchos otros procedimientos de corrección: en parejas, en grupos, autocorrección a partir del modelo, etc. Cabe destacar que, con una visión más constructiva del error, no es necesario corregir todos los dictados y escritos del aprendiz como si fueran publicaciones de una editorial (Cassany 1993). Cabe destacar que la corrección debe ser utilizada como otra herramienta de aprendizaje, variable y adaptada a cada contexto, y no como una obligación inevitable.

### **Conclusión**

Como todos los aprendizajes, aprender a utilizar el dictado en el aula es un proceso largo, rico e inacabable. En mi caso, forzado por las circunstancias y con una actitud no muy positiva al principio, he ido aprendiendo poco a poco diversas técnicas de dictado. Primero leyendo los libros de metodología y de recursos y

experimentando sus propuestas en clase, pero después introduciendo variaciones y, al final, inventándome formas nuevas de hacer dictados. Es obvio que nunca llegaré al final de este camino, porque no se acaba nunca: siempre habrá nuevas maneras de hacer dictados.

Con todo, del camino que ya he recorrido me quedan algunos aprendizajes relevantes. En primer lugar, he aprendido a poner objetivos específicos para el dictado y a relacionarlo con la planificación global de la clase y del curso -se acabó lo de hacer dictados porque sí, sin que tuvieran relación estrecha con lo que los aprendices estaban aprendiendo en cada momento. Hay dictados para trabajar la ortografía, la estructura del texto, la expresión oral, etc. Dictados que ponen más énfasis en las prácticas comunicativas (comprensión oral del escrito, atención a la globalidad del texto) que en las gramaticales (corrección ortográfica, atención a elementos locales). Es bueno que diversifiquemos los objetivos de la técnica y que los adecuemos a cada situación. De esta manera ganamos eficacia.

Otra cosa importante es que ha cambiado mi relación con el dictado. Antes, como alumno, no me gustaba nada, me aburría, me angustiaba y no me interesaba. Ahora he aprendido a animar a los alumnos a hacer dictados, a pasárselo bien y a pasármelo bien yo también con ellos. Está claro que esta es la única manera de trabajar a gusto y de transmitir las ganas de hacer bien las cosas a los alumnos. Para terminar, también he aprendido a inventarme mis propios dictados, de acuerdo con mis gustos y con los de mis alumnos -y hasta con sus manías (como la del fútbol).

### Bibliografía

Brinton, Donna M. *et al.* 1989. *Content-Based Second Language Instruction*. Newbury House Publishers, Nueva York.

Byrne, Donn. 1979. *Teaching Writing Skills*. Longman, Londres.

Camps, Anna. *et al.* 2003 [1989]. *L'ensenyament de l'ortografia*. Graó, Barcelona.

Cassany, Daniel. 2002 [1993]. *Reparar la escritura*. Graó, Barcelona.

\_\_\_\_\_. 1992. «El dictado». En *COM. Ensenyar català als adults*, 26:4-11. Barcelona.

Cassany, Daniel, Luna, Marta y Sánz, Gloria. 1993. *Ensenyar llengua*. Graó, Barcelona. Versión española. 2001 [1994]. *Enseñar lengua*. Graó, Barcelona.

\_\_\_\_\_. 1991. *44 exercicis d'expressió escrita*. Graó, Barcelona.

- Davis, Paul, Mario Rinvolucrí. 1988. *Dictation. New methods, new possibilities*. CUP, Cambridge.
- Gali, Alexandre. 1971. *L'ensenyament de l'ortografia als infants*. Barcino, Barcelona.
- Goger, Rogers y Steve Walters. 1983. *Teaching Practice Handbook*. Heinemann, Londres.
- Kerr, J.Y.K. 1978. «Musical dictation». En *Selections from Modern English Teacher*. Moordwood, H. (ed.). Longman, Londres.
- Miranda, Podadera, Luis. 1987. *Ortografía práctica de la lengua española*. Editorial Hernando. Madrid. 42ª ed.
- McDowell, John. 1984. «Activitats comunicatives». En *COM ensenyar català als adults*, suplemento núm. 3: 7-33.
- Oller, J.W.Jr. 1979. *Language Tests at school*. Longman, Londres.
- Pelegrí, Iolanda. 1983. «Sessió de treball sobre Test i Avaluació, amb Norman Coe». En *COM ensenyar català als adults*, 2, p. 3-8.
- Ridge, V. 1991. *Words, words, words. Some practical ideas on teaching vocabulary*. Girona, ejemplar multicopiado.