

# 7

# El uso de canciones en la clase de inglés. Algunos ejemplos

Por Juan María MARIN LAJUSTICIA y Francisco PELLON BILBAO (\*)

En esa lucha diaria del profesor por que sus clases no resulten aburridas, en esa búsqueda de todo aquello que pueda resultar motivante y que borre de sus alumnos esa expresión de terrestres que miran asombrados la aparición de un plumizo ser con tiza en la mano que se pasea por una tarima, aparecen las canciones de todos los días, las canciones de los cuarenta principales o las canciones de los cantautores anglosajones a los que nuestros adolescentes han otorgado la etiqueta de mito, el papel de contraseña cultural y puede que en algunos casos el motivo final, no tan subconsciente, por el que están aprendiendo el idioma inglés. Porque hemos de aceptar que la música ocupa un papel primordial en los medios de comunicación, medios colonizados por la cultura anglosajona. Es así, hoy la vida que sale por la televisión o de la radio, el estilo de vida que se lleva, viene envuelto en música.

De aquí viene que el profesor se vea empujado a utilizar las canciones en inglés en la clase —entre otras cosas porque sus alumnos se las piden—. Sin embargo, no las ha de ver como una imposición o una concesión a la galería, ya que existen razones de peso para utilizarlas:

— El mejor libro de texto acaba siendo monótono; las canciones constituyen una de las mejores maneras de dar variedad a la clase.

— Las canciones son una buena vía para introducir al alumno en el inglés «real» con formas dialectales distintas al «standard English».

— Se trata de una materia fácil de utilizar y de conseguir. No hace falta que el profesor se haga con una gran discoteca de éxitos populares; sus alumnos estarán encantados de prestarle sus discos o cintas.

El trabajo está en que hay que preparar el texto, explicar las palabras difíciles, introducir estructuras no vistas de antemano, porque la canción se mueve dentro del ámbito de lo poético —poesía buena o mala es el texto de una canción—; versos y estrofas para los que el autor se permite todas las licencias. No, el inglés de las canciones no es el del libro de texto ni se mantiene en los niveles elemental, medio, avanzado, en que disponemos los cursos de idioma. Por ello son varias las colecciones de canciones preparadas expresamente para la clase de inglés (1). En estos casos, la editorial encarga a unos profesores que escriban textos para los que se compone música a posteriori. Cada canción se centra en una parte de la gramática o en una determinada función de la lengua que es la que se ha de practicar, se controla en vocabulario y se le añade una música al uso,

pop, rock, country, etcétera. Así tendremos canciones para practicar el pasado simple, los demostrativos, las maneras de expresar nuestra sorpresa o cómo construir oraciones finales. Un ejemplo muy elocuente nos lo da el título de una canción didáctica de Ken Wilson, «Present Continuous Baby», algo así como «La chica del presente progresivo» (2). Muchas de estas canciones son excelentes y en la mayoría de los casos van acompañadas de una guía para el profesor realizada con la eficacia y autoridad que son propias de la industria del «inglés como segunda lengua» británica. Pero estas canciones no gustan a nuestros alumnos o gustan poco. La razón puede que esté en que son canciones que proceden del aparato didáctico, es decir, del mismo círculo que encierra al profesor, la pizarra, el libro de texto y la escuela. No proceden de su cultura, de su FM, de su prensa, de su mitología, en suma. Puede que sea mejor que dejemos entrar al cantante rock en la clase... «ahora vamos a escuchar a Cat Stevens». Hay que admitirlo, con Cat Stevens podemos enseñar inglés mejor.

Una vez que llegamos a este acuerdo se nos plantea una pregunta fundamental: ¿qué canciones? Es decir, cómo seleccionar las que mejor sirvan a nuestros propósitos porque no toda canción en inglés es buena para la clase. Algunas letras carecen de sentido o son muy malas, poco imaginativas, llenas de «I love you-You love me». Otras contienen difíciles metáforas o son demasiado líricas. Las puede haber que tengan una temática «inconveniente», aunque esto último es muy relativo pues depende de la edad de los alumnos, de su extracción social y sobre todo de la relación que con ellos haya establecido el profesor.

Para la selección de un texto cantado hemos de tener los siguientes factores:

I. Se cuenta una historia. La canción es narrativa. Muchas de Los Beatles lo son («She's leaving home», «When I'm sixty four», «Penny Lane», «Eleanor Rigby») y también la mayoría de las tradicionales, aunque éstas suelen presentar dificultades de vocabulario —palabras en desuso o poco conocidas—. Es muy interesante el repertorio de grupos como The John Renbourn Group y Pentangle y entre los cantantes folk, Ralph McTell, John Digance y los muy conocidos Joan Baez, Pete Seeger y Bob Dylan.

II. La canción es corta. Cuidado con las largas, que pueden ocuparnos una clase entera aclarando problemas de vocabulario o gramaticales. Si se juzga que la canción es demasiado interesante como para no trabajarla por su longitud, puede que fuera mejor hacerlo en dos días. Ciertamente sus alumnos se sentirán un poco frustrados al ver que usada pasa a otra cosa sin haber terminado esa canción que les estaba gustando tanto, pero ese sentimiento es más válido pedagógicamente que el aburrimiento por desinterés.

III. Si la canción que usted elige está de moda, tanto mejor, porque después de aprenderla en clase sus alumnos

(1) Abbe, Brian y York Nola, *Skyhigh*. Longman, Londres, 1979.  
Kingsbury, Roy y O'shea, Patrick *Sunday Afternoons*. Longman, Londres, 1974.  
Kingsbury, Roy y O'shea, Patrick «Seasons and People» and other songs. OUP Oxford, 1980.  
Wellman, Guy y Lloyd, Tony, *Street Life*. Evans, Londres, 1981.  
Wilson, Ken, «Mister Monday» and other songs for the teaching of English. Longman, Londres, 1972.  
Wilson, Ken y Morrow, Keith, *Goodbye Rainbow*. Longman, Londres, 1975.

(\*) Catedrático de Inglés y profesor agregado respectivamente del IB «José María de Pareda». Santander.

(2) «Mister Monday» and other songs for the teaching of English.

la van a estar oyendo en su casa, por la calle o en la discoteca; es decir, que la van a revisar sin querer. Además, habremos alcanzado nuestro principal objetivo: el alumno comprueba que el idioma que está aprendiendo le sirve para entender algo que muchas de las personas que le rodean no entienden; se descubre la funcionalidad de saber una lengua extranjera.

IV. Se puede seguir la audición con claridad. Para ello son mejores los solistas que los grupos, las mujeres cantantes que los hombres, los acompañamientos sencillos que las grandes orquestas.

Por último, algunos consejos prácticos:

— Es preferible el magnetófono al tocadiscos, a pesar de la mejor reproducción de éste. La audición ha de fragmentarse en muchos casos y los fragmentos puede que tengan que ser repetidos para facilitar la comprensión. El disco se estropearía rápidamente y así como es más fácil con éste localizar las distintas canciones, es más difícil localizar un trozo en concreto.

— Procure que el magnetófono que use tenga botón de «pausa».

— Haga ficha de cada canción donde conste:

I. Título; II. Autor; III. Disco o cinta donde se halle reproducida; IV. Curso en que se pueda utilizar; V. Lección del libro de texto para la que la canción sea un buen material auxiliar; VI. Contenido gramatical (presente simple, futuro, condicionales tipo II, temporales, etcétera); VII. Contenido funcional (expresar deseos, saludar, quejarse, aconsejar, pedir información, etcétera); VIII Otros contenidos: pronunciación, entonación, léxico, etcétera; (acompañe los tres últimos puntos de un ejemplo de los ejercicios que se vayan a realizar).

A continuación se dan cinco ejemplos de todo lo anteriormente expuesto. No hemos pretendido ser exhaustivos con cada canción — ésta ofrece todas las posibilidades de cualquier texto como la lectura, la discusión, el dictado, etcétera—. Por otra parte, el profesor ha de ver en este trabajo unas sugerencias entre las que él ha de elegir las que juzgue más convenientes. Entre los ejemplos que damos hay canciones populares en la clase de inglés como «El cóndor pasa» o «Hello, goodbye», y otras que no lo son tanto. Con todo ello lo único que pretendemos es demostrar que es posible utilizar canciones no compuestas con fines didácticos, haciendo con ellas algo más que traducirlas (3).

#### HELLO, GOODBYE (4)

You say 'yes', I say 'no'.  
 You say 'stop', I say 'go, go, go'.  
 Oh, no!  
 You say 'goodbye', I say 'hello'.  
 I don't know why you say 'goodbye' and I say 'hello'.  
 Hello, hello  
 I don't know why you say 'goodbye' and I say 'hello'.  
 I say 'high', you say 'low'.  
 You say 'why?' and I say 'I don't know'

Nivel: 7.º y 8.º EGB y 1.º BUP.

1.— Antes de leer el texto de la canción introdúzcala con un ejercicio de vocabulario (antónimos):

I say YES,	You say NO
NEVER	ALWAYS
SIT DOWN	_____
WHITE	_____
COME	_____
LOVE	_____

(3) Para los ejercicios funcionales hemos consultado los excelentes textos de Peter Watcyn-Jones *Impact*, Penguin Books, Harmondsworth, 1979 y de Adrian Doff y Christopher Jones *Feelings*, CUP, Cambridge, 1980.

(4) Lennon-McCartney, Northern Songs, NCB, Parlophone, 1967.

IN	_____
DAY	_____
HIGH	LOW
HELLO	GOODBYE

2.— Reproduzca la canción entera. Los alumnos la oyen por primera vez.

3. Escriba en la pizarra la letra de la canción omitiendo algunas palabras:

You say 'yes', I say \_\_\_\_\_.  
 You say \_\_\_\_\_, I say \_\_\_\_\_.  
 Oh, \_\_\_\_\_!  
 You say \_\_\_\_\_, I say 'hello'.  
 Hello, \_\_\_\_\_.  
 I don't know \_\_\_\_\_ you \_\_\_\_\_ I \_\_\_\_\_  
 'hello'.  
 I say '\_\_\_\_\_?' and I say 'low'.  
 You say '\_\_\_\_\_?' and I say 'I don't \_\_\_\_\_'.

4.— Sus alumnos se merecen oír la canción otra vez.

5.— Introduzca a sus alumnos en las funciones saludar y despedirse:

Hello,		you?
Morning,		How are things?
Good morning	Tom	things going on?
afternoon,		.....
evening,		How is life?
.....		.....
fine,		
all right,		
(I'm) O.K.,		Thanks. And you?
very well		
not too bad,		

(Para contestar, utilícese una de las frases precedentes que sea distinta a la que se ha escuchado.)

Bye.  
 Bye, bye  
 Good-bye.  
 See you later/ on Monday/ tomorrow/ some day.  
 See you.  
 Cheerio!

Practicar en pares lo anterior.

#### EL CONDOR PASA (5)

I'd rather be a sparrow than a snail.  
 Yes, I would.  
 If I could I surely would.  
 I'd rather be a hammer than a nail.  
 Yes, I would.  
 If I could,  
 I surely would.

Away, I'd rather sail away  
 like a swan that's there and gone.  
 A man gets tied up to the ground,  
 he gives the world its saddest sound,  
 its saddest sound.

Id' rather be a forest than a street.  
 Yes, I would.  
 If I could,  
 I surely would.

I'd rather feel the earth beneath my feet.  
 Yes, I would.  
 If I could,  
 I surely would.

(5) Paul Simon, Jorge Michberg y Daniel Robles, *Simon and Garfunkel's Greatest hits*, CBS, 1972.

Nivel: 2.º BUP y posteriores.

1. — Lea la canción explicando el significado de las palabras nuevas (sparrow: gorrión; snail: caracol; hammer: martillo; nail: clavo; swan: cisne; tied up: atado; beneath: debajo). Lea despacio y asegúrese de que sus alumnos entienden el texto entero.

2. — Lea la canción verso a verso haciendo que sus alumnos repitan coralmente, de tal manera que casi se la aprendan de memoria.

3. — Escuchen la canción. Pare la audición una vez por estrofa — por ejemplo, en el segundo verso en la primera y en el primero de la segunda — y dos veces en el estribillo, después de «swan» y después de «world», y haga que sus alumnos continúen hasta completar la línea o la estrofa, según su nivel.

4. — Esta canción es una buena plataforma para introducir o repasar las maneras de expresar nuestras preferencias.

Escriba en la pizarra:

	fish	to	meat
I prefer	having fish		having meat

I'd rather watch the game on TV than go out.

4a. — Pida a sus alumnos que expresen una preferencia oralmente con cualquiera de las maneras señaladas y/o que la expresen por escrito.

4b. — Con cualquiera de las posibilidades o bien sólo con I'd rather y estímulos léxicos, pida a sus alumnos que construyan frases expresando preferencias a la manera del primer verso de cada estrofa, e.g.:

- Prof.: sparrow/snail
- Estudiante: I'd rather be a sparrow than a snail.
- Prof.: hammer/nail
- Est.: I'd rather be a hammer than a nail.
- Prof.: architect/engineer
- king/president
- football player/singer
- (play) the drums/the guitar
- (eat) at home/out
- (have) some fish'n'chips/a hamburger
- (listen to) Abba/Police
- (read) a magazine/a book
- (drink) a beer/some wine.

5. — Escuchen la canción entera y seguida.

6. — Dicte «Away... its saddest sound».

7. — Esta canción siempre ha sido una de las preferidas de los profesores para practicar las oraciones condicionales. Sin dejar de hacerlo creemos que es posible extenderse a todo ese lenguaje que usamos para especular sobre acontecimientos imposibles o muy poco probables.

A la pregunta:

What would he be if he could?  
podremos contestar, según la canción:

If he could, he would be a sparrow/a hammer/a forest.

A partir de aquí escribamos en la pizarra:

Imagine  
Supposing you were the richest man in the world.  
What if

What would you do?  
What would you feel?  
What do you think you'd do?

Y las contestaciones:

Well, if that happened,	I suppose	
Well, if that were possible,	I think	I'd . . . .
	I imagine	

8. — Haga ver a sus alumnos las pronunciaciones débil y fuerte de Would en:

«I'd rather...» y «Yes, I would»  
a lo largo de toda la canción.

9. — Para reforzar el uso de las oraciones condicionales se puede recurrir al juego del «Cuento de la lechera», un juego cadena. Para ello, el primer alumno expresa un deseo:

«If I had money I'd by a big car»

El siguiente alumno parte de la oración principal del anterior para formar la condición de su deseo:

«If I had a big car I'd make a journey round the world»

Y así sucesivamente.

### MAN GAVES NAMES TO ALL THE ANIMALS (6)

(Estribillo)

Man gave names to all the animals  
In the beginning, in the beginning.  
Man gave names to all the animals  
In the beginning, long time ago.

He saw an animal that liked to growl.  
Big furry paws, and he liked to howl.  
Great big furry back and furry hair  
«Ah, think I'll call it bear».

He saw an animal up on a hill  
chewing up so much grass until she was filled.  
He saw milk coming comin' out but he didn't know how.  
«Ah, think I'll call it a cow»

He saw an animal that liked to snort.  
Horns on his head and they weren't too short.  
It looked like there wasn't nothin' that he couldn't pull  
«Ah, think I'll call it a bull»

He saw an animal leavin' a muddy trail.  
Real dirty face and curly tail.  
He wasn't too small and he wasn't too big.  
«Ah, think I'll call it a pig»

Next animal that he did meet  
Had wool on his back and hooves on his feet,  
Eating grass on a mountainside so steep.  
«Ah, think I'll call it a sheep»

He saw an animal as smooth as glass  
Slithering his way through the grass  
Saw him disappear by a tree hear a lake...

Nivel: 1.º BUP y siguientes.

1. — Con 4 ó 5 dibujos o fotografías de animales que pueden ser los mismos que aparecen en la canción — el oso, la vaca, el toro, el cerdo, la oveja y (la serpiente) — colocados de tal manera que los vea toda la clase, el profesor presentará las nuevas palabras refiriéndolas a esos animales, ayudándose de la mímica siempre que sea posible: furry paws (garras peludas), to growl (gruñir, rezongar), to howl (aullar), chewing up (mascando), filled (llena), to snort (bufar), horns (cuernos), to pull (arrastrar, tirar de), wool (lana), hooves (pezuñas), steep (pendiente) smooth (suave al tacto, terso), slithering (deslizándose).

2. — Escuchar la canción entera. Si lo cree conveniente, léala o incluso escribala primero.

(6) Bob Dylan, *Slow Train Coming*, CBS, 1979.

3. — Se procede a una nueva audición de la canción, esta vez por estrofas, parando el magnetófono al llegar al último verso. Los alumnos contestarán a la siguiente pregunta:

«How will you call it?»

4. — Con el fin de fijar el vocabulario visto, volvamos a las fotografías y preguntemos a nuestros alumnos:

«What does a bear/a sheep/ etc... do?»

«What does a cow like to do?»

«What has it got?»

«Has the snake got a tail/furry paws/ etc.?»

5. — Divídase la clase en equipos de 4/5 alumnos. Cada equipo preparará por escrito la descripción de una profesión (un pintor, un político, un astronauta, etcétera), un lugar (un parque, una biblioteca, un garaje), un objeto (una caja, una taza, una chaqueta). Para ello se les dará 5-10 minutos.

El líder de cada grupo leerá su descripción al resto de la clase, siguiendo un turno.

Al término de cada lectura, los grupos restantes escriben en una hoja lo que el grupo cree que se ha descrito.

Cuando todos los grupos hayan leído su descripción, se recogerán las hojas y se contabilizarán los aciertos de cada grupo en la pizarra. El ganador será el grupo que más puntos obtenga.

6. — Como trabajo para casa, pida a sus alumnos que consigan una fotografía o que hagan un dibujo del animal que prefieran y que el pie de la ilustración lo describan en unas 3-5 líneas.

Pueden tomar la canción como modelo, pero el animal elegido ha de ser uno que no aparezca en ella.

Al día siguiente se colocan en el encerado las fotografías correspondientes a las mejores composiciones, leyendo éstas y, si lo cree conveniente, completando descripciones.

7. — Este puede ser el momento de ampliar el vocabulario de sus alumnos, enseñándoles los verbos que indican las actividades de los animales más comunes.

Después de haber usado estas expresiones con ejemplos de la vida diaria, se darán los estímulos siguientes para que los alumnos hagan frases con las mismas estructuras:

a) You: at 8 in the morning.

b) A driver: Santander-after work.

c) A mason: bricks

d) A teacher: blackboard

e) A maid: the floor

1.2. Como alternativa al ejercicio anterior puede recurrirse a estos dos siguientes:

a) El profesor pregunta a los alumnos:

1. Must you read/study/carry the same books every day?

2. Must you meet/talk to/see/play with the same people day after day?

4. Must you live in the same city/ town all your life?

Los alumnos pueden contestar con las estructuras de 1.1

b) Los alumnos entre sí:

A: Do you always take the number 8 bus to come to school?

drink water with your meals?

wear green pullovers?

watch TV after dinner?

have a cheese sandwich in the afternoon?

listen to Cat Stevens in your spare time?

B: Not always. I usually take the number 5/ come by car/walk

frequently

often

generally

sometimes

2. — Escucharemos la canción entera. Si el sentido general está claro, solamente explicaremos lo siguiente: shine my shoes (limpiar, sacar brillo); ease the pain (aliviar el dolor); for your line and mine (por tu interés y el mío). Quizá el nivel de sus alumnos le exija escribir la canción completa o en parte en la pizarra.

3. — Volveremos a escuchar otra vez las tres primeras estrofas, donde aparecen las expresiones anteriores, y nos detendremos en la tercera para explicar There ain't nothing.

Ain't se da en el inglés americano pero también se encuentra en muchas partes de Gran Bretaña. Su uso es coloquial y muy corriente. Dé ejemplos para que se vea que equivale a las formas negativas del presente del verbo to be:

I ain't hungry.

You ain't hungry.

You ain't coming.

It ain't in the box.

También es sustituto de de las formas negativas del verbo to have cuando se usa como auxiliar:

He ain't gone there.

I ain't done that.

Es muy probable que algún alumno pregunte por qué hay una doble negación cuando se les está diciendo que es algo que no se debe hacer. El uso de la doble negación en el lenguaje hablado, informal y familiar, es muy frecuente, mientras que en el escrito, formal y educado, se evita.

Así esta frase:

I drank some wine

tiene dos negaciones según el nivel de uso

A. — I didn't drink any wine.

B. — I didn't drink no wine.

4. — Indicaremos someramente el diverso grado de obligación entre must y should y a continuación escucharemos la cuarta estrofa.

Si queremos insistir en ello podemos hacer el siguiente ejercicio por parejas.

A: Must you do the washing up this afternoon?

paint the fence?

look after your little brother after dinner?

help your father in the garden?

## HOW MANY TIMES (7)

How many times must I get up  
Look out and see the same old view

How many times must I wear the same old things  
And hear the same old things that I do, I do  
How many times must I clean this face my face  
And how many times must I shine my shoes, oh Lord  
How many times must I drink the same old drink  
And dream the same old dreams that I do

Because I, I know one thing  
There ain't nothing that could ever ease the pain  
But for your line and mine  
I want that loving again

How many times must I pass your place, your place  
And how many times must I follow you, you  
How many times must I see the same old things  
When all I should be seeing is you

Because I, I know one thing  
There ain't nothing that could ever ease the pain  
But for your line and mine  
I want that loving again, again

Nivel: 2.º BUP y siguientes.

1.1. — En primer lugar escribiremos en la pizarra estas expresiones usadas para indicar el disgusto o cansancio que producen las acciones rutinarias.

I'm tired of

I'm fed up with

I can't stand

coming to school.

my English lessons.

(7) Cat Stevens, *Foreigner*, Ariola, 1978.



DOCHERTY, PAUL: «Using Pop Songs», *Modern English Teacher*, Vol. 8, núm. 3, pág. 9. Londres, febrero 1981.  
 McIVER, NICK: «Using English Songs in Class — and approach», *Practical English Teaching*, Vol. 1, núm. 1. Londres, octubre 1980.

Al profesor Noel Artist, del Instituto Británico de Madrid, quien nos impulsó a reflexionar sobre el tema con su charla en un curso del ICE de Santander en octubre de 1980.  
 Muy especialmente a Ian Williams por sus sugerencias.

## «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato»

*RESOLUCION de 8 de marzo de 1982, de la Subsecretaría de Ordenación Educativa, por la que se convocan los «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato».*

Ilustrísimos señores: Dentro del amplio margen de posibilidades que engloba una concepción actualizada del perfeccionamiento del profesorado, merece destacarse la importancia de aquellas acciones tendentes a ampliar la preparación técnica y científica de los docentes, considerados individualmente.

Esta Subsecretaría, por ello, pretende estimular las actividades necesarias que hagan posible una ejecución eficaz de aquellos objetivos, consciente de que la adopción de los medios adoptados en este campo constituye un factor singularmente importante para la mejora progresiva de la preparación docente, de innegable incidencia en el contexto de la mejora de la calidad del sistema educativo español.

En el cuadro general de las actividades a desarrollar en este sentido se inscriben aquellas que fomenten el espíritu de investigación de los Profesores de Bachillerato y las que otorguen a las labores investigadoras realizadas por este profesorado la adecuada relevancia e importancia a que se hubieren hecho acreedoras.

Con ello, por otra parte, se pretende revitalizar la tradición de experiencias precedentes que, a pesar de los buenos resultados obtenidos a través de ellas, se vieron obligadas a desaparecer.

A tal efecto, la Subsecretaría de Ordenación Educativa convoca los «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato», conforme a las siguientes bases:

Primera.— Los «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato» tienen como finalidad el fomento de la investigación científica del profesorado numerario de Institutos de Bachillerato que se encuentren en la situación de servicio activo.

Segunda.— Los Profesores que aspiren a estos premios presentarán instancia ajustada al modelo que figura en el anexo, acompañada de las obras o trabajos que deseen presentar, de tema y extensión libres, dentro de los límites propios de cada materia y que deberán ser inéditos. En el caso de los Profesores de la materia de dibujo, la labor investigadora podrá ser entendida como realización de un trabajo artístico.

Tercera.— Los trabajos se presentarán, por triplicado, a excepción, en su caso, de los pertenecientes a la materia de dibujo, siempre que se trate de una obra artística.

Cuarta.— Por cada una de las materias de Bachillerato a que se refiere el artículo 17.1 del Real Decreto 264/1977, de 21 de enero («Boletín Oficial del Estado», de 28 de febrero), se concederá un primer premio dotado con 250.000 pesetas y un accésit por importe de 150.000 pesetas.

Quinta.— Las instancias y trabajos que la acompañen serán presentados en la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado (Ciudad Universitaria, s/n., Madrid-3), debiendo tener entrada en esa Subdirección antes de las trece horas del día 25 de octubre de 1982, siguiendo cualquiera de los procedimientos previstos en el artículo 66 de la vigente Ley de Procedimiento Administrativo.

Sexta.— Para la concesión de estos premios se designará un jurado, que podrá contar con el asesoramiento de especialistas pertenecientes a los campos propios de las distintas materias objeto de la presente convocatoria. Los nombres de sus componentes se harán públicos en el momento de emitir el fallo.

Séptima.— El jurado podrá declarar desiertos el (los) premio(s) y/o accésit(s) de las diferentes materias. Su fallo, que será inapelable, se dará a conocer el 20 de diciembre de 1982.

Octava.— Los autores premiados se comprometen a hacer constar, en el caso de que sus obras fueran posteriormente publicadas, la mención de que tales obras han recibido el premio o accésit de los «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato» de la correspondiente materia.

Novena.— Las obras no premiadas podrán retirarse de la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado durante un plazo de tres meses a partir del día en que fuera hecho público el fallo del jurado.

Décima.— La Subsecretaría de Ordenación Educativa resolverá cualquier posible interpretación a que la presente Resolución pudiera dar lugar.

Lo que comunico a VV. II. para su conocimiento y efectos.

Dios guarde a VV. II. muchos años.

Madrid, 8 de marzo de 1982.— El Subsecretario, Antonio Lago Carballo.

Ilustrísimos señores Director general de Enseñanzas Medias y Subdirector general de Perfeccionamiento del Profesorado.

### ANEXO QUE SE CITA

#### Modelo de instancia

Ilustrísimo señor:

Don ..... con DNI.....  
 expedido el ..... y domiciliado, a efectos de  
 notificación en ..... (indíquese  
 población, calle, número y teléfono, si lo tuviera)

Catedrático, Profesor agregado numerario de .....  
 (táchese lo que no proceda) .....

en servicio activo, con NRP.....  
 y actualmente destinado en.....

Que tiene las siguientes publicaciones.....

.....

.....

.....

.....

Cuya tesis doctoral, leída el año ....., con el título .....

y que versó sobre .....

.....

.....

.....

Solicita ser admitido a los «I Premios de Investigación Científica para Profesores de Bachillerato», convocados por la Subsecretaría de Ordenación Educativa, comprometiéndose a aceptar las bases de la citada convocatoria y acompañando a la presente instancia el (los) siguiente(s) trabajo(s) .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

En ....., a... de ..... de 19 .....

(Firma)

Ilustrísimo señor Subsecretario de Ordenación Educativa (Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado).