**Bloque 3. LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA**

Actividades autónomas:

1. Elaborar un esquema y resumen de la unidad.

3. Enunciar y reflexionar sobre los valores que la lectura de textos literarios aporta al alumnado.

4. Resumir el artículo citado de Gabriel García Márquez, publicado en *El País*.

Actividades grupales:

5. Visitar la web/archivo en wiki del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y anotar las reflexiones sobre su provecho educativo y las dificultades encontradas para su manejo.

6. ¿La enseñanza de la literatura para la etapa de Primaria debe basarse en conocimientos teóricos sobre épocas y autores y comentarios de textos o en el placer de la lectura y audición, además de la creación de textos?

7. ¿Literatura clásica o literatura actual en el aula?

8. ¿En la selección de textos literarios propuestos en el aula debe prevalecer el prestigio de sus autores o los gustos e intereses de los alumnos?

9. ¿Es más importante la enseñanza de la literatura escrita que la oral?

10. ¿Se debe atender más a la lectura que a la creación de textos?

11. ¿La literatura juvenil tiene valor formativo?

12. ¿La fotonovela o el cómic pueden utilizarse para la educación literaria de los alumnos?

13. ¿Por qué los escolares se sienten poco motivados por la lectura?

**1. El concepto de competencia comunicativa.**

Este concepto surge en los años 60 como reacción a los conceptos formulados por los generativistas de ***competencia*** (conocimientos de la estructura de la lengua por parte del hablante) y ***actuación*** (actualización de la competencia en un acto concreto de habla), pareja de conceptos paralelos a los de *lengua* y *habla* de Saussure.

Desde el ámbito de la etnografía, **Hymes** (1971), como reacción a Chomsky, acuñó el concepto para designar *un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes*. Hymes subrayaba con criterio antropológico que, para comunicarse, no es suficiente conocer la lengua, el sistema lingüístico; es necesario, igualmente, saber cómo servirse de ella en función del contexto social. Por tanto, habilidad para usar la lengua.

Este modelo sería concretado más tarde por **Canale** (1995), estableciéndose relación con la **comunicación real** (con sus limitaciones psicológicas, sus propósitos, la interacción social, la impredictibilidad y creatividad, los contextos discursivos y socioculturares…).

Canale distinguía cuatro ***subcompetencias***integradas en la competencia comunicativa, es decir, que esta se desarrolla como una capacidad a través de prácticas de socialización vital donde interactúan otras subcompetencias desde diferentes ámbitos de estudio de la Lengua y la Literatura (no hay acuerdo unánime sobre los subcomponentes de la competencia comunicativa). Canale distingue cuatro subcompetencias:

- *Gramatical o lingüística*: dominio del código lingüístico (verbal y no verbal) y conocimiento de las características y reglas del lenguaje (los tradicionales niveles de análisis verbal).

- *Sociolingüística*: adecuación de la forma del mensaje y de las palabras que lo integran a los diferentes contextos comunicativos en función de la situación de los participantes, sus intenciones comunicativas y las convenciones y normas de la interacción (registro, variedades lingüísticas y reglas socioculturales).

- *Discursiva*: modo como se combinan las formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito (coherencia y cohesión textual) en diferentes géneros.

- *Estratégica*: dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal para compensar los fallos en la comunicación o favorecer la efectividad de la misma. Por ej.: hablar de un modo deliberadamente lento y bajo con una intención retórica. Desempeñan un importante papel especialmente en los estadios iniciales en el aprendizaje de una segunda lengua.

Con posterioridad, **Cot** (2000), a partir del concepto de interacción y siguiendo los criterios de Canale, define la noción de *competencia pragmática*, dentro de la cual se incluyen las *subcompetencias sociolingüística, textual y estratégica*.

En España, **Carlos Lomas** (2001) sigue la propuesta de Canale con la añadidura de dos subcompetencias: la *semiológica* y la *literaria*.

El concepto de *competencia comunicativa* establece claramente la separación entre **conocimiento y habilidad**, pues para ser un hablante competente, no basta con el conocimiento del código y el dominio lingüístico gramatical, sino que dicho conocimiento debe ampliarse al de las habilidades y estrategias necesarias para su uso adecuado y en un contexto de interacción con otras personas. Es aquí donde encuentra sentido el aprendizaje para toda la vida (“lifelong learning”, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1950: “todo el mundo tiene derecho a la educación”), por encima de aprendizajes puntuales útiles para un tiempo determinado.

En esta idea de **sociedad comunicativa**, destaca la propuesta del pensador alemán **Jürgen Habermas**, uno de los representantes de la teoría crítica que defiende una estrecha relación entre sociedad y comunicación, pues gran parte del devenir de aquella depende de la comunicación. López y Encabo (2006) consideran que, en la sociedad mercantilista actual, la comunicación no tiene un rol relevante, lo que origina un uso restringido del lenguaje (acortamiento de frases, proliferación de monosílabos…). Esto origina un distanciamiento entre las personas y una carrera hacia la deformación lingüístico-comunicativa, es decir, un empobrecimiento del lenguaje, por lo que el pensamiento queda limitado, cortapisa para alcanzar la llamada *alfabetización crítica*.

López y Encabo (2006) ponen el énfasis en esa *sociedad comunicativa (lenguaje-pensamiento-sociedad*) y en el *enfoque funcional, crítico y comunicativo* que se le ha de dar a la Didáctica de la Lengua y la Literatura, por lo que, dentro de la *competencia comunicativa*, destacan la atención al discurso, con situaciones cotidianas (por tanto, no referido a lo puramente gramatical) y la *competencia literaria* como medio de perfeccionamiento lingüístico que influirá en posteriores acciones comunicativas en una sociedad marcada por el declive de dos habilidades básicas: lectura y escritura. La competencia literaria enriquece el uso del lenguaje y confiere nuevos modos de ver la realidad, con la formación social y cultural que conlleva. (¿Cómo?: los autores proponen no acometer de forma directa el texto, sino mejorando el clima comunicativo del grupo, sugiriendo temáticas que nos puedan remitir a obras literarias significativas con el mismo tema, de forma progresiva y no forzada; y la escritura, sin ser obligada, sino algo placentero y que surja de la combinación de la motivación extrínseca e intrínseca de la persona (2006). Los talleres.

El desarrollo de estos conocimientos se inicia desde el nacimiento y continúa durante toda la vida. También la definen aquellas capacidades que regulan la comunicación interpersonal entre los sujetos, como la autenticidad, la expresividad afectiva, la comprensión empática y la solidaridad. La persona debe desarrollar a través del lenguaje todas sus facetas: emocionales, sentimentales, cognoscitivas y, en definitiva, comunicativas.

El desarrollo de la competencia comunicativa requiere un cambio de mentalidad en la comunidad educativa y basar la enseñanza de la lengua en los siguientes principios (Leo Van Lier: 24):

- La experiencia lingüística personal debe ser el punto de partida.

- El lenguaje se debe enseñar como proceso, nunca como producto lingüístico.

- El lenguaje es un instrumento de poder, de ahí que sea importante analizarlo críticamente.

- La lengua se debe estudiar a través de tareas concretas y examinar los temas lingüísticos en su entorno social, en vez de amontonar hechos y reglas para repetirlos mecánicamente.



**2. Las competencias del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.**

El Consejo de Europa publicó (2001) un documento que aspira a servir de punto de conexión para la práctica de la didáctica de la lengua en toda Europa: el ***Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación***. En la Web, aparece el texto íntegro del *Marco* y ha sido colgado en español en la página del Centro Virtual Cervantes en edición del Ministerio de Educación de 2003 (<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/> ). Allí mismo define su utilidad en los siguientes términos:

*El Marco de Referencia Europeo proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de Referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase de aprendizaje y a lo largo de su vida.*

El Marco pretende aunar criterios y terminologías en Europa con el fin de favorecer el intercambio de ideas y la movilidad de individuos. Para conseguirlo, establece unos niveles comunes de referencia como medidas del dominio de la lengua, una descripción de las competencias del usuario, una revisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, un análisis del currículum y de la cuestión de la diversidad lingüística y, finalmente, una descripción de los problemas y los mecanismos para su evaluación.

Al plan del *Marco Común Europeo para Referencia de las Lenguas* se vincula el proyecto del **Portafolio Europeo de las Lenguas (PEL)** en la política lingüística plurilingüe y pluricultural activada desde la interactividad social europea crecida solidariamente en la movilidad y comunicación cooperativa y respetuosa con las diversidades. Sus destinatarios son, pues, tanto autoridades educativas, como profesores, examinadores, formadores de profesores, diseñadores de materiales y, a través de ellos, los propios alumnos como aprendices autónomos.

El plan del *Marco* y el proyecto *Portafolio[[1]](#footnote-2)* constituyen los ejes de referencia didáctica europea en materia de competencias comunicativas. Para ello define seis niveles comunes de referencia:

Usuarios básicos (A):

A1… acceso

A2… plataforma

Usuarios independientes (B):

B1… umbral

B2… avanzado

Usuarios competentes (C):

C1… dominio operativo eficaz

C2… maestría

Se considera a los alumnos “agentes sociales”, capaces de realizar “tareas” con el uso intencionado y estratégico de sus competencias comunicativas para conseguir unos resultados muy concretos y favorecer el aprendizaje autónomo a lo largo de toda la vida.

El *Marco* emprende un enfoque orientado hacia la acción: las competencias se adquieren a través de usos lingüísticos. Y define las competencias como “la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones”.

El usuario de cada lengua utiliza dos tipos de competencias: *generales* y *comunicativas*.

- Las competencias generales.

- Las competencias comunicativas.

2.1.1. Las competencias generales del *Marco*.

El listado de competencias generales de un individuo trazadas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* es el siguiente:

a) Conocimiento declarativo (saber)

I. Conocimiento del mundo

II. Conocimiento sociocultural

III. Conciencia intercultural

b) Destrezas y habilidades (saber hacer)

I. Destrezas y habilidades prácticas

II. Destrezas y habilidades interculturales

c) Competencia existencial (saber ser)

I. Actitudes y motivaciones

II. Valores y creencias

III. Estilos cognitivos

IV. Factores de personalidad

d) Capacidad de aprender (saber aprender)

I. Reflexión sobre el sistema de la lengua

II. Reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes

III. Destrezas de estudio

IV. Destrezas heurísticas (de descubrimiento y análisis)

2.1.2. Las competencias comunicativas del *Marco*.

El listado de competencias correspondientes a la competencia comunicativa de la lengua trazadas en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* es el siguiente:

a) Competencia lingüística (sistemas léxicos, fonológicos, morfosintácticos y textuales)

I. Competencia léxica

II. Competencia gramatical

III. Competencia semántica

IV. Competencia fonológica

V. Competencia ortográfica

VI. Competencia ortoépica

b) Competencia sociolingüística (convenciones sociales del uso del lenguaje)

I. Marcadores lingüísticos de relaciones sociales

II. Normas de cortesía

III. Expresiones de sabiduría popular

IV. Diferencias de registro

V. Dialectos y acentos

c) Competencia pragmática (interacción por medio del lenguaje y aspectos paralingüísticos)

I. Competencia discursiva

II. Competencia funcional

Cada una de estas tres subcompetencias comunicativas consta, a su vez, de tres elementos: una competencia existencial (saber ser), conocimientos declarativos (saberes) y destrezas (saber hacer).

**3. Las estrategias para regular la eficacia comunicativa en lengua castellana.**

Es necesario que el estudiante desarrolle su competencia estratégica o capacidad para servirse de *recursos verbales y no verbales* con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de compensar fallos que puedan producirse en ella, derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación.

Son *materiales* de uso estratégico para regular la eficacia comunicativa de los estudiantes de lengua:

- El portafolio del alumno.

- La guía de la asignatura y del curso.

- La creación de resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.

- La consulta de fuentes orales y escritas, sobre todo, el uso de bibliotecas.

- La revisión de los trabajos académicos según los criterios de evaluación estipulados.

- El uso de las TIC como herramientas de investigación.

La enseñanza de la gramática tradicional basada en la detección de errores propia de una pedagogía de la sanción debe contrarrestarse con iniciativas comunicativas:

- En situaciones reales de oralidad y de escritura que te motiven hacia las siguientes competencias generales.

- Como instrumentos de apoyo para promover una expresión oral y escrita correcta, cohesionada y coherente y, sobre todo, adecuada al contexto comunicativo.

- Con prácticas sistemáticas para conseguir la automatización y la espontaneidad expresivas.

**4. La competencia literaria como componente de la competencia comunicativa.**

**a) Objetivo de la educación literaria. El discurso literario.**

En los niveles de Enseñanza Primaria y Secundaria, el objetivo básico de la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura es la es la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa.

Objetivos (currículo) relativos a la Literatura:

9. Leer con fluidez y entonación adecuadas, comprendiendo distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizando la lectura como medio para ampliar el vocabulario y fijar la ortografía correcta.

10. Utilizar la lectura como fuente de placer y de información y considerarla como un medio de aprendizaje y de enriquecimiento personal y acercarse a las obras de la tradición literaria para desarrollar hábitos de lectura.

11. Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados en cuanto a temática y complejidad, así como iniciarse en los conocimientos de las convenciones específicas del lenguaje literario.



Dentro de este marco general, la competencia literaria de los alumnos (Mendoza, 2008) es concebida como una competencia lectora. Se parte del hecho de que el texto literario/hecho literario, dentro de las prácticas comunicativas, genera en los alumnos *posibilidades expresivas y comunicativas* a las que no accedería mediante el uso único y exclusivo de los textos convencionales y no literarios. Se trata, pues, de un discurso específico y necesario en la sociedad actual.

¿Qué lugar ocupa la literatura en la competencia comunicativa? Los estudios sobre educación y lenguaje se justifican por las posibilidades que tenemos, mediante el discurso, de construir la realidad social e individual, de acceder al mundo que nos rodea. El discurso literario es un excelente medio para que la persona elabore su autoestima y autoconcepto (función reguladora), es decir, construya su identidad de manera más productiva que otros más estandarizados.

El texto literario es el único en el que el lector, al apropiarse de las significaciones, se va creando a sí mismo como lector. La *Estética de la recepción* concibe al *destinatario* como una *fuerza productiva* del texto, como un ser que actúa en el proceso creativo –un lector creador-; y la *lectura*, una *producción literaria*.

A. Mendoza (2008) concibe el discurso literario como una alternativa al discurso de mercado que implica una rutina textual de la que está ausente cualquier actividad crítica, reflexiva e intelectual. Así, los *objetivos de la didáctica del discurso literario* son: describir de manera crítica al Lector Modelo Literario –autónomo y creador de significados- vs. Lector Modelo Massmediático –receptor pasivo de significado ajenos y con fin manipulador-.



El estudio de la literatura reúne unos valores específicos concretos para la educación que se encuentran en los textos literarios:

a) La lectura de textos literarios enriquece el acervo lingüístico del alumno, y, cuando son asimilados, se convierten en recursos prestos para la utilización en futuras necesidades expresivas.

b) En una visión introspectiva, el alumno comprobará en sus propias vivencias ecos de vivencias ajenas de las que la literatura ha dejado constancia. Motivaciones morales, sociales, intelectuales y lúdicas avisarán de normas de conducta y desvelarán al lector actitudes ante el mundo, el hombre o sus acciones.

c) Al invitar a un alumno a que adopte un talante crítico y emita razonados juicios de valor, se afianza su personalidad y se agudizan entendimiento y sensibilidad para discernir entre lo que es belleza y lo que no lo es.

d) La literatura también es producto continuado de la cultura de un pueblo. Cultivarla, leerla, amarla es enraizarse en la colectividad que fraguó tal literatura.

**b) Competencia literaria. –**

Pozuelo (1992) reduce las teorías de la competencia literaria a dos:

- Bierwisch (1965). Específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos. Un dominio, o una habilidad, condicionado por factores sociológicos, históricos y estéticos.

- T. A. van Dijk (1972). Capacidad para producir e interpretar textos literarios, vinculada a la aceptabilidad. Son literarios los textos aceptados como tales en una cultura. Distingue *conocimiento implícito* de *conocimiento intuitivo*.

Cervera (1997) plantea, entonces, la exclusión de los niños de esta competencia literaria. O, si se quiere, se habla de conocimiento intuitivo. Prefiere hablar, de manera expresiva, de *competencia ingenua*. Su criterio de valoración quedará vinculado más al gusto por el texto y al descubrimiento de diferencias entre unos y otros que a su valor objetivo. Por ello, el texto más fácil de reconocer será el poético, por el ritmo y la rima, con independencia de su significado y calidad. [Leer anécdota del niño de seis años y su felicitación de Navidad, página 23]. Al concepto de aceptabilidad de Van Dijk, Cervera añade el de “*aceptador*”: si el niño no acepta el texto, este no existe para él.

*Operaciones cognitivas, afectivas, discursivas* en la práctica de la competencia lectora literaria (Mendoza, 2008):

1ª. Otorga al lector la posibilidad de fundar universos, crear “mundos posibles” como alternativa al mundo real, sobre todo aunque no solamente, por medio de textos narrativos. Primera operación que provoca una fruición gozosa para el desarrollo de la personalidad durante cualquier etapa de la vida.

2ª. Peculiar proceso de recepción mediante el que los lectores se apropian de los textos literarios. El pacto enunciativo ficcional permite la extraordinaria aventura de viajar en el vehículo imaginario de la palabra a través de sus poderes metafóricos.

3ª. Operación que instruye al lector para que este active la percepción de las formas del discurso, los rasgos formales del texto. Para Jakobson, esto genera un placer especializado y, al mismo tiempo, guía al lector para que este produzca sentidos. La capacidad de seducción del texto literario reside en el cuidado de las formas. No olvidemos cómo disfrutan los niños cuando juegan con las formas verbales.

4ª. Operación de intertextualidad. El texto literario se constituye como un cruce de texto (Genette), cuyas relaciones acaban por configurar el *intertexto* del lector.

5ª. Operación que conduce al lector hacia la vivencia de la experiencia estética *como una actitud y como una conducta*.

6ª. Operación literaria del *extrañamiento* estético que inscribe en el interior del texto las pautas de lectura necesarias para que el lector perciba de manera insólita lo real o para que invente una realidad nueva.

*Acciones discursivas del lector* que se comporta como literariamente competente:

a) activa la significación connotativa (y subjetiva) de las imágenes,

b) se desplaza flexiblemente por el espacio polisémico, hermético y ambiguo de los textos artísticos,

c) lectura desinteresada, lúdica y afectiva,

d) interpretación simbólica, imaginaria, divergente y abierta del texto,

e) desvela las estrategias de la comunicación literaria y sus ineludibles construcciones retóricas,

f) se entrega, absolutamente liberado, no al <<principio de realidad>>, sino al <<principio del placer>>,

g) abandona el pacto enunciativo convencional para entrar en el pacto enunciativo de la ficción literaria.

Son actividades relacionadas, pues, con: la comprensión lectora, la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad para el análisis y la interpretación de los textos, la disposición afectiva que conduce al disfrute de las obras literarias y con la escritura de textos producidos con intención literaria.

La competencia literaria se entiende como una actividad discursiva que el sujeto realiza durante la recepción estética, y no como una propiedad inmanente a la literalidad del texto. De modo que las intervenciones didácticas deberían plantearse cómo conseguir las habilidades de la competencia lectora. El **objetivo de la didáctica de la literatura** es propiciar la adquisición y desarrollo de esa competencia. Para ello sería conveniente complementar las acciones propias de la recepción literaria (lectura e interpretación) con **actividades de escritura de textos poéticos, relatos o guiones teatrales**. Dos claves para su adquisición: lectura y escritura, que llevan a lograr la comprensión e interpretación crítica de un texto. Para ello sería necesario demostrar al alumno que los textos literarios son útiles y una fuente de placer evitando el rechazo de lo impositivo y haciéndole ver que la escritura creativa no es una capacidad innata de unos pocos. Y juega un importante papel la Literatura Infantil educando, instruyendo y divirtiendo (García Márquez, en el artículo “La poesía, al alcance de los niños”, publicado en *El País*, desde la perspectiva del autor, abogaba por evitar condicionar a los alumnos con interpretaciones eruditas que, en etapas de formación inicial, puedan distorsionar la visión de la lectura literaria como verdadero disfrute).

De camino, pues, hacia la competencia literaria (y, por ende, hacia la competencia comunicativa), que se incrementa y refuerza con la intertextualidad, que nos lleva al intertexto del lector (la intertextualidad como estrategia de lectura permite descubrir la recreación, las innovaciones entre los textos o los parentescos con otras manifestaciones culturales).

El objetivo de alcanzar tal variedad de competencias: lograr la formación de personas creativas con espíritu crítico y reflexivo, que no acaben dejándose llevar por una sociedad que les imponga un único pensamiento o la huida de la imaginación.

La competencia literaria implica, pues, el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión y creatividad, por lo que es un componente más de la competencia comunicativa que resultará útil al alumno para ampliar sus conocimientos lingüísticos y retóricos, su imaginación y creatividad y, en definitiva, su cultura.

“-¿Ha leído esa novela?

- Más bien la he estudiado.

- No es un modo aconsejable de leer.”

Torrente Ballester, G. *Yo no soy yo, evidentemente.*

**La animación lectora**

En la etapa de Primaria, debe hacerse una **selección de lecturas** que contribuya a la formación del intertexto del lector, facilite la construcción del conocimiento y desarrolle actitudes críticas y creativas.

El **objetivo fundamental** de la educación literaria en E. Primaria es despertar el placer y el gusto por la lectura, por lo que la metodología ha de centrarse en los textos y ser participativa y activa, de animación a la lectura y a la creación textual. Aunque no debe olvidarse que no hay ni ha habido un método único, por lo que será el profesor quien se adecue al contexto concreto de su práctica docente y al objetivo que pretenda conseguir mediante estrategias que familiaricen al alumno con la literatura, a través de la conexión de la obra y del lector con la tradición literaria, con los diversos tipos de géneros literarios y los recursos que utiliza la literatura como producción artística. Veamos algunas de esas **estrategias**:

- Priorizar el desarrollo del hábito de lectura y el fomento del gusto por la misma.

- Conceder importancia tanto a la comprensión e interpretación de textos como a su lectura expresiva.

- Valorar la literatura de tradición oral como parte importante de la cultura popular y colaborar en su conservación y transmisión.

- Fomentar la producción de textos que implique el desarrollo de la creatividad del alumno.

- Seleccionar textos atendiendo tanto a su calidad literaria como a los intereses de los alumnos.

**G. Rodari (**2003) expone nueve maneras de enseñar a un niño a odiar la lectura:

a) Presentar el libro como una alternativa a la televisión.

b) Presentar el libro como una alternativa a la historieta.

c) Decir a los niños de hoy que los niños de otra época leían más.

d) Considerar que los niños tienen demasiadas distracciones.

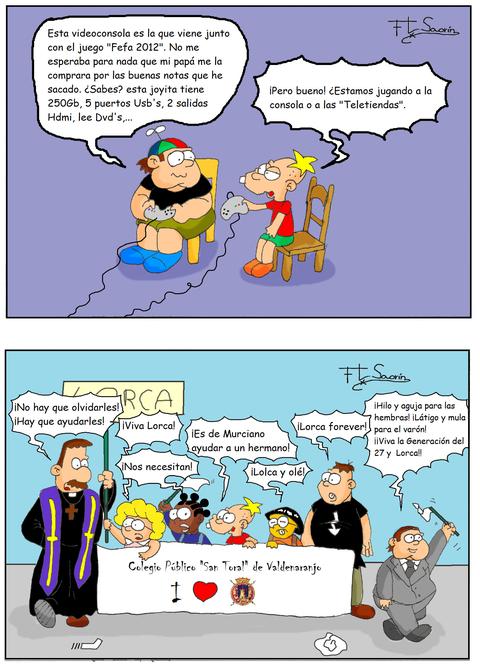
e) Echar la culpa a los niños si no aman la lectura.

f) Transformar el libro en un instrumento de tortura.

g) Negarse a leerle al niño.

h) No ofrecer una opción suficiente.

i) Ordenar leer.



Veamos a continuación algunas **propuestas didácticas** y actividades que contribuyen a la *educación literaria* del alumno mediante el desarrollo de sus habilidades expresivas desde una perspectiva creativa y lúdica:

a) Expresión y creación oral:

a.1. Técnicas de narración oral:

- Cuentacuentos.

a.2. Lectura expresiva y recitación.

- Lecturas poéticas y recitales acompañados de efectos especiales que confieran expresividad.

a.3. Dinamización y dramatización.

- Dramatizaciones de cuentos: <http://www.youtube.com/watch?v=6LSOw0pBdic&feature=player_embedded>

<http://www.youtube.com/watch?v=XCvDm5gkQfY&feature=player_embedded>

<http://www.youtube.com/watch?v=dfw_PTF6kfI&feature=player_embedded>

- Leer textos desde distintas actitudes (riendo, jadeando, llorando, suspirando, muy lento, etc.)

- Escribir diálogos para escenas cortas y representarlas.

b) Expresión y creación escrita (hacer cosas con palabras, como alternativa al memorismo y al estudio historiográfico tradicionales de la literatura):

b.1. Jugar con las letras y las palabras.

- Dar tres cajas, que contengan verbos, sustantivos, adjetivos, y, sacando cada vez una palabra de cada caja, crear frases, añadiendo los determinantes y conectores necesarios…

- Combinar imágenes y palabras para formar jeroglíficos.

b.2. Jugar y crear textos.

- Talleres literarios: crear caligramas, palíndromos, adivinanzas, historias a partir de imágenes, nuevos textos a partir de estructuras poéticas existentes, crear historias a partir de canciones o viceversa… (<http://www.youtube.com/watch?v=ybysq3lXhO4&feature=player_embedded>), ilustrar textos, buscar comparaciones insólitas a modo de greguerías, componer textos con condiciones y uso del diccionario…

Guerrero y Belmonte (2001) expresan la necesidad de disponer de modelos de motivación lectora, de expresión y comprensión lectora que acaben generando “afecto” por la Literatura, para lo que consideran una prioridad el partir de textos significativos, del gusto de quien los lee –y no solo de nuestras preferencias- para diseñar un plan lector. El **paso de los escritores por las aulas** y la elaboración de **antologías de los trabajos de los alumnos** fomentan el gusto literario, la lectura, generan autoestima y producen satisfacción personal.

**BIBLIOGRAFÍA**

Caro Valverde, Mª T. (2007). *Los clásicos redivivos en el aula (Modelo didáctico interdisciplinar en Educación Literaria),* Murcia: Editum. <http://www.tdr.cesca.es/TDR-0725107-134925/index_cs.html>

Cerrillo, P. y García Padrino, J. (coor.) (1990, 1998). *Literatura infantil*. Universidad de Castilla-La Mancha. Literatura infantil y su didáctica. Universidad de Castilla-La Mancha.

Cerrillo, P. y García Padrino, J. (coor.)(1992). *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*. Universidad de Castilla-La Mancha. 1992.

Cerrillo, P. y Yubero, Santiago (coor.) (2007). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* UCLM (CEPLI).

Cervera Borras, Juan (1997). *La creación literaria para niños*. Ediciones Mensajero, SA.

Eco, U. (1981). *Lector in fabula.* Barcelona: Lumen.

Gerard Genette (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado.* Madrid, Taurus.

Gianni Rodari (2003). *La escuela de la fantasía*. Editorial Popular, SA.

Guerrero Ruiz, P. y Belmonte Serrano, P. (2001): *Lengua y literatura y su didáctica*. ICE, Universidad de Murcia. DM.

Guerrero, P. (2008): *Metodología de investigación en educación literaria (el método ekfrástico).* Murcia, Diego Marín.

Hernández Fernández, A. (2009): *Las voces de la memoria. Cuentos populares de la Región de Murcia*. Guadalajara, Palabras del candil.

López Valero, A. y Encabo, E. (2006): Introducción a la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, OCTAEDRO-EUB.

Mendoza Fillola, A. (2001): El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Mendoza Fillola, A. (coor.) (2008). Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid, Prentice Hall.

Morote Pagán, Pascuala. <<*El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura*>> <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02483818656726722976613/p0000001.htm>

Padovani, Ana (1999). *Contar cuentos. Desde la práctica a la teoría*. Barcelona: Paidós.

Tejerina Lobo, Isabel (1993, 2001). *Estudio de los textos teatrales para niños*, Universidad de Cantabria; <<*Textos teatrales, recepción lectora y educación literaria*>>, UIMP (en prensa).

1. Web sobre el PEL: <http://culture2.coe.int/portafolio> [↑](#footnote-ref-2)