

Práctica de la utopía

por Manuel Abril*

En opinión del articulista, las actividades de animación a la lectura resultan, muchas veces, insuficientes, y no se alcanzan los objetivos previstos de proporcionar al alumno un acercamiento, un disfrute y un aprovechamiento de los textos literarios. En el siguiente artículo, el autor da a conocer algunas propuestas de talleres de Lengua y Literatura, ensayados en diferentes niveles educativos en centros de primaria, secundaria, y universitarios de La Laguna (Tenerife), concebidos para dinamizar estas actividades y orientados hacia la expresión escrita.



Las actividades específicas de *animación a la lectura* han resultado insuficientes, porque terminan por quedarse en la corteza del texto. Presentamos, en primer lugar, una reflexión, a partir del trabajo por tareas en el área de Lengua y Literatura, que intenta destacar las relaciones interdisciplinares de tales actividades en los niveles escolares de Educación Infantil y Primaria. En segundo lugar, hacemos una reflexión específica de la Lengua en Educación Secundaria y formación universitaria. Por último, concluimos que conviene diversificar ángulos de enfoque desde los que han de tratarse la aproximación, el disfrute, el acercamiento y el aprovechamiento de los textos literarios, para sistematizar la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes en las actividades orales, de composición escrita, de ejercicios morfosintácticos, de análisis de los diferentes tipos de discurso: en suma, textos literarios que puedan servir de base para las actividades de comprensión y expresión orales y escritas: motivadoras, prácticas, gratificantes... y creativas.

Objetivos

Para paliar las posibles insuficiencias que se pueden dar en las actividades parciales de *animación a la lectura*, se trataría, como en otras ocasiones también he defendido,¹ de expresar el texto para enriquecer al receptor, de aprovechar toda la enorme riqueza de los textos para enriquecer la *sensibilidad* y los *conocimientos* de los lectores, sin distinción de edades o niveles de educación y enseñanza-aprendizaje, puesto que son dos objetivos que deben anteponerse a cualquier consideración desde la que se aborde el acercamiento a la literatura: «Esta labor continuada debe procurar que el niño siga encontrando situaciones en las que tiene que aprender, recordar, solucionar problemas y definirlos por sí mismo».² Idéntica

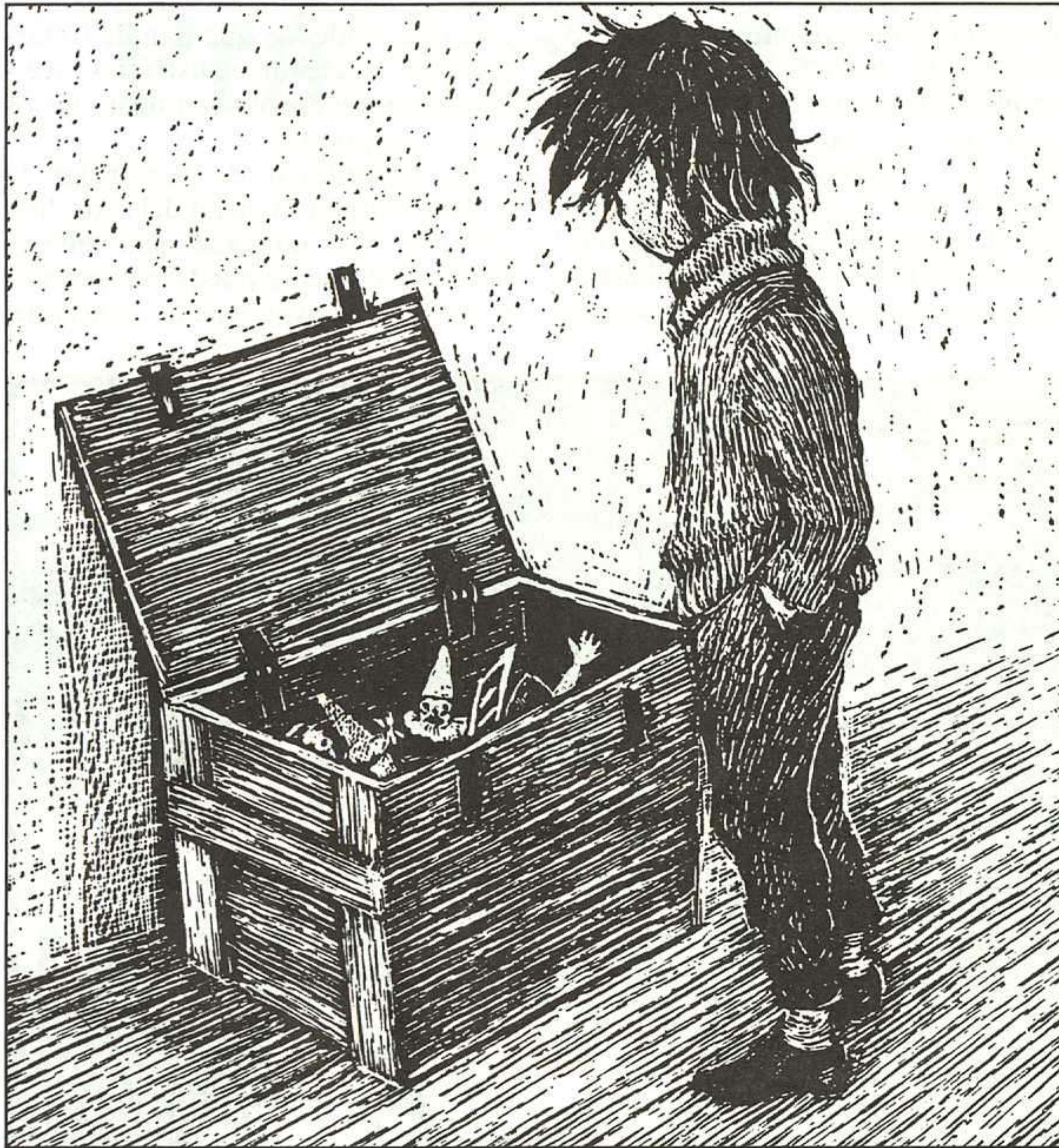
consideración se mantenía en las propuestas que desde la lectura creadora se ha defendido coherentemente en otros contextos con similares intenciones: «[...] intentando enseñarles a amar los libros, la lectura en profundidad, la posibilidad de expresarse»,³ objetivos para cuya consideración conviene diversificar los ángulos de

enfoque desde los que han de tratarse la aproximación, el disfrute, el acercamiento y el aprovechamiento de los textos propuestos.

La posibilidad de desvirtuar la enorme carga potencial del texto literario es una amenaza pendiente, y desgraciadamente puede comprobarse en algunas experiencias de las que,



MICHAEL ENDE, MOMO, MADRID: ALFAGUARA, 1988.



HARALD GRIPE, ELVIS KARLSSON, MADRID: ALFAGUARA, 1979.

seguramente, tenemos conocimiento o hemos sido *cómplices*. Y no estamos negando el hecho de que puedan tener cabida, también, numerosas actividades de animación a la lectura: simplemente, al advertir en estas reflexiones sus posibles insuficiencias —para no quedarse en la corteza del texto—, estamos reconociendo y requiriendo la necesidad de que deben coexistir pacíficamente ambas modalidades; pero —de tener que decantarse por una de ellas, desde la responsabilidad que nos corresponde en la Escuela de Formación del Profesorado, y desde el tratamiento que venimos considerando en la asignatura de Didáctica de la Literatura—, aposta-

mos decididamente por un enfoque interdisciplinar centrado en el área de Lengua y Literatura, en Educación Primaria y Secundaria. A fin de cuentas, tratamos de fijar *estrategias* con los objetivos de comprender, gozar y reflexionar sobre los textos seleccionados, sugeridos o incorporados al aula (triple función de *Motivación, Identificación y Reflexión*, se denominaba en el modelo propuesto de transferencia literaria).⁴

Sin embargo, es precisa una advertencia inicial: frente a la orientación en la enseñanza de la expresión escrita centrada en el texto literario y en los conocimientos de tipo analítico, se alzaron voces que, a partir de plantea-

mientos pedagógicos renovadores, reclamaban la necesidad de que los escolares encontraran en la escritura una forma de expresión de ideas, de sus pensamientos, de sus sentimientos; en definitiva, una forma de desarrollar su creatividad más allá de los modelos impuestos por los adultos.⁵ Si esto se ha propuesto como renovación de una enseñanza específica, similar tratamiento se nos ocurre que debe considerarse en la *animación a la lectura*. No obstante, y también para fijar los objetivos perseguidos, concluyo apuntando tres consideraciones ilustrativas:

—Las diferencias entre los diversos enfoques didácticos (el basado en la gramática, el que está basado en la función, el que lo está en el proceso, y el basado en el contenido)⁶ son cuestiones de énfasis, puesto que los cuatro procedimientos son tan importantes como imprescindibles. Se trataría, en nuestra opinión, de extender tales enfoques a la *animación a la lectura*.

—Creemos, en este caso como en otras cuestiones del tratamiento literario o la lectoescritura, que la sabiduría está en el eclecticismo, a no ser que se opte por la totalidad de cualquier método sistemático, en cuyo caso ya se atienden específicamente los diversos factores básicos de maduración que han de tenerse en cuenta.

—De cada enfoque se desprenden las correspondientes consideraciones didácticas: han de tenerse presentes a la hora de aprovechar las posibilidades de los talleres de Lengua y Literatura.

Contenidos

Diversificamos una serie de actividades de *animación a la lectura* que resumo aquí:

—«Por fuera, y sin leer el libro»: por ejemplo, *Konrad*, de Christine Nöstlinger (Alfaguara, 1992). ¿Cómo lo harías crecer tú? ¿Cómo pudo llegar a la lata de conservas? ¿Cómo te imaginas al niño?, etc.

—«Por dentro, y sin leer»: por ejemplo, *Los habitantes de Bubo-Bubo*, de Miquel Obiols (La Galera, 1986). ¿Qué puede ser una «partícula V.V.V.»? ¿Para qué pueden servir las «bañeras parlantes»? Ilustraciones. Selección y creación de otras, etc.

—«Tras una lectura parcial de los textos»: por ejemplo, *Elvis Karlson*, de María Gripe (Alfaguara, 1987). Crear descripciones y contrastar con el texto. «¿Tú qué harías entonces?», «Lectura equivocada», «Frasas piratas», etc.

—«Tras haber leído el libro» (éstas son las más numerosas y efectivas): «Plan lector», «Esto, ¿de quién es?», Asociaciones, «Cuándo y dónde», «Antes o después», modificar el final, «Yo opino», «Recomendaciones», etcétera.

La mayoría de los *trabajos* que pueden proponerse se enmarcan en esta consideración. Son, también y principalmente, actividades de *animación a la lectura*, pero desde una perspectiva que intenta ser global, interdisciplinar y que va dirigida a la totalidad de la obra. Las actividades deben organizarse como tareas individuales o en pequeño grupo de trabajo, según sea cada una de las propuestas. Pensamos que en nada se desvirtúa la *animación a la lectura* al solicitar a los alumnos que realicen un trabajo, sino que, por el contrario, se mantiene con rigor una sistematización, lo cual es necesario en todas las tareas. Así resulta a todas luces más productivo y enriquecedor el trabajo literario y lingüístico de los textos, por las relaciones vivenciales y sociales que de éstos se desprenden.



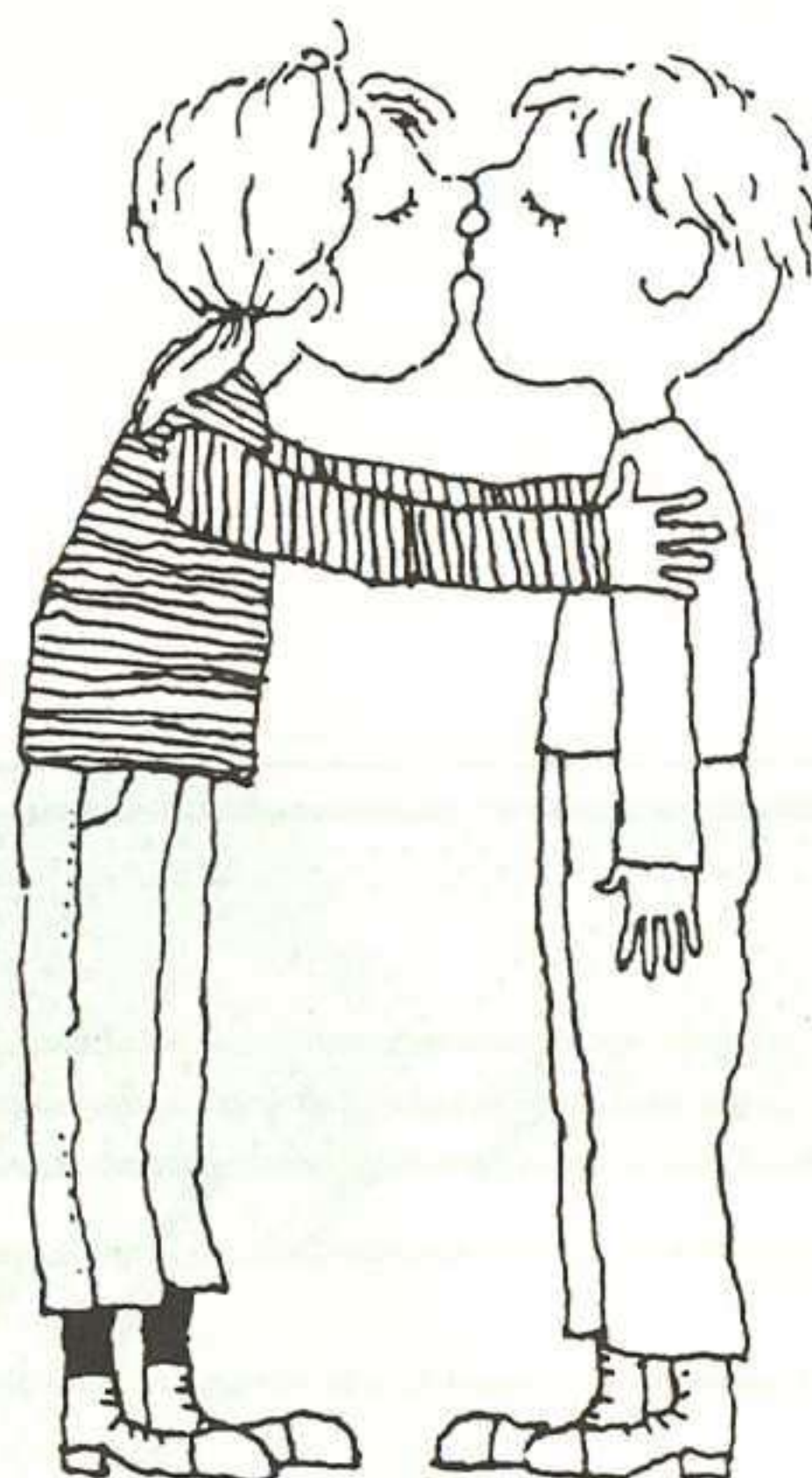
FREDERIC ANGUERA, HABITANTES DE BUBO-BUBO, BARCELONA: LA GALERA, 1982.

Actividades

Talleres, en el área de Lengua y Literatura, tiene que ver con el laboratorio de las palabras, con la fábrica del texto, con un espacio para la libertad, con la creatividad.⁷

Este tipo de actividades se llevan a cabo en diferentes centros y niveles educativos: en centros universitarios, como la Escuela de Formación del Profesorado de la Universidad de La Laguna, en la asignatura de Didáctica de la Literatura, del tercer curso de la especialidad de Lengua Española e Idioma Moderno del Plan 71, a punto de extinguirse en nuestro centro (confiamos en que se mantenga como

asignatura en la oferta de Créditos de libre configuración, de las nuevas especialidades ya implantadas); en Centros de Profesores, en uno de los grupos estables del CEP de La Laguna, que reúne asociados de los niveles de Educación Primaria y Secundaria, donde se ha llevado a cabo el presente curso este trabajo específico de *talleres*, en los cursos de formación permanente del profesorado; y en centros de EGB, en cuatro municipios de la isla de Tenerife, en colegios públicos de Tacoronte, Tejina, Santa Cruz de Tenerife y La Laguna, especialmente, en los que se han realizado actividades particulares de determinados profesores de este estamento educativo,



FRANZ WITTKAMP, KONRAD, MADRID: ALFAGUARA, 1979.

y otras con la coordinación de quien esto escribe, incluidas en un «Proyecto de Expresión Oral y Escrita», aprobado por la Dirección General de Ordenación Educativa de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias para el curso 92-93 en uno de los centros nombrados.

Se trata, en todas las ejemplificaciones llevadas a cabo, de dinamizar las actividades de *animación a la lectura*, pero especialmente orientadas *hacia y desde* la expresión escrita, sin olvidarnos, no obstante, de la interrelación de destrezas básicas que deben atenderse:⁸ enseñar Lengua Española consiste, sobre todo, en enseñar a utilizar la lengua española. La clase de Lengua debe ser, pues, una clase *activa*, orientada a fortalecer el dominio del instrumento lingüístico en su dimensión oral y escrita. Sin embargo, a pesar del carácter eminentemente práctico que ha de tener la asignatura, parece conveniente que todas las actividades estén vertebradas en torno a unidades de contenido, aunque siempre con una metodología activa, variada y atrayente: actividades y ejercicios de expresión oral (pronunciación y entonación, lectura oral, argumentaciones, exposiciones, etc.); actividades y ejercicios de expresión escrita (composición escrita de diversos tipos, poniendo especial atención en la ortografía y en la redacción); aplicación de las pertinentes técnicas de trabajo intelectual en función de las unidades vertebradoras; ejercicios morfosintácticos (de corrección de errores y de análisis morfosintáctico); el análisis del uso de la lengua a través de las diferentes formas de expresión y los diferentes tipos de discurso; lectura de obras literarias con temática atrayente, que pongan al alumno en contacto con la expresión culta, y que puedan servir de base para otras actividades de comprensión y expresión, orales y escritas: tal diversidad supone sistematizar todas las actividades en el área de Lengua, con la intención de interrelacionar destre-

zas y planificar el trabajo desde una perspectiva interdisciplinar. Si la lengua debe concebirse como aprendizaje para otras áreas, no debería ir destinada al uso exclusivo de la clase: habría que considerar este excelente y poderoso instrumento que es el lenguaje como *instrumento de defensa, de enriquecimiento y de relación*. En tal sentido han de diversificarse estrategias, empezando por reconocer que muchas de las actividades no deben entenderse ni hacerse entender como *florituras*, sino como adquisición de procedimientos y de actitudes. Comento algunos ejemplos:

- *El diccionario fantástico*: a partir de los fonemas que componen el nombre de cada alumno, alterando su posición, se trata de escribir una palabra lógica en la morfología española, pero que no esté en el diccionario. Posteriormente, habrá de inventarse una definición creativa de su significado, ajustada al término y a la forma. Finalmente, en una viñeta, ha de dibujarse el contenido de la expresión definida: de tales propuestas han surgido actividades curiosas, gratificantes, creativas... y divertidas.

Idéntico procedimiento puede abordarse con los nombres de los protagonistas o personajes de algunos de los libros infantiles o juveniles: *Elvis, Konrad, Julieta, Momo*, etc.

- *Pareados*: también como elemento lúdico y creativo, pueden realizarse las siguientes tareas:

- —A partir del nombre de cada alumno, escribir dos versos originales

que definan al autor. El primer verso sólo con el nombre, el segundo realiza el predicado.

- En segundo lugar, han de igualarse los versos por el número de sílabas, calificando al nombre propio del alumno, con lo que la rima se mantiene al final de los dos versos.

- Posteriormente, y aprovechando el procedimiento, se inventa un pareado libremente, esta vez ya no con el nombre del alumno.

- En otra actividad derivada, se construyen dos pareados con el mismo contenido, también libremente.

- Como actividad final, y concluyendo las actividades llevadas a cabo, se trabaja la técnica del *Limerick*, puesto que los alumnos son ya capaces de construir sin dificultades tal estructura de juego poético. Los resultados son satisfactorios, las mayores dificultades las hemos comprobado, sobre todo, en el profesorado, lo cual es ilustrativo.

Tales ejemplos son únicamente dos muestras del trabajo de talleres. En el libro que vengo citando se proponen 26 talleres de poesía y otros 26 de expresión escrita creativa o práctica, diversificando contenidos de concepto, de procedimiento y de actitud, cuya perspectiva conviene no perder de vista en ningún momento; y en cada uno de los *talleres* propuestos se señalan los contenidos que han de atenderse específicamente desde los objetivos que se persiguen en cada uno de ellos.

Evaluación y conclusiones

No evaluamos siempre, corregimos: «[...] la amenaza siempre pendiente de ser calificado es un estorbo, nunca una ayuda».⁹ Ha de eliminarse con convencimiento la evaluación sistemática y la calificación puntual en un *proceso* que ha de ser abierto, por lo que tanto el animador como el profesor han de atender específicamente los aprendizajes en tal duración, no sólo esperando y rematando el *producto*.

En cuanto a las conclusiones extraí-

3
AÑOS

PROGRAMA
DE EDUCACIÓN
SEXUAL
ROBERTA GIOMMI
MARCELLO PERROTTA



7
AÑOS

PROGRAMA
DE EDUCACIÓN
SEXUAL
ROBERTA GIOMMI
MARCELLO PERROTTA



6
AÑOS

HOMBRES Y MUJERES
ESTOY CRECIENDO
YO Y LOS DEMAS
COMO HE NACIDO
EVEREST



10
AÑOS

Cuatro títulos:
(3 a 6 años)
(7 a 10 años)
(11 a 14 años)
(15 a 18 años)

PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL

HERMANOS GRIMM
Hansel y Gretel

Ilustrado por SUSAN JEFFERS



Crisantemo



Kevin Henkes

La clase
de dibujo



Tomie dePaola

Everest

Tres Mujeres Valientes

C. L. G. Martin
Ilustrado por Peter Elwell



Everest

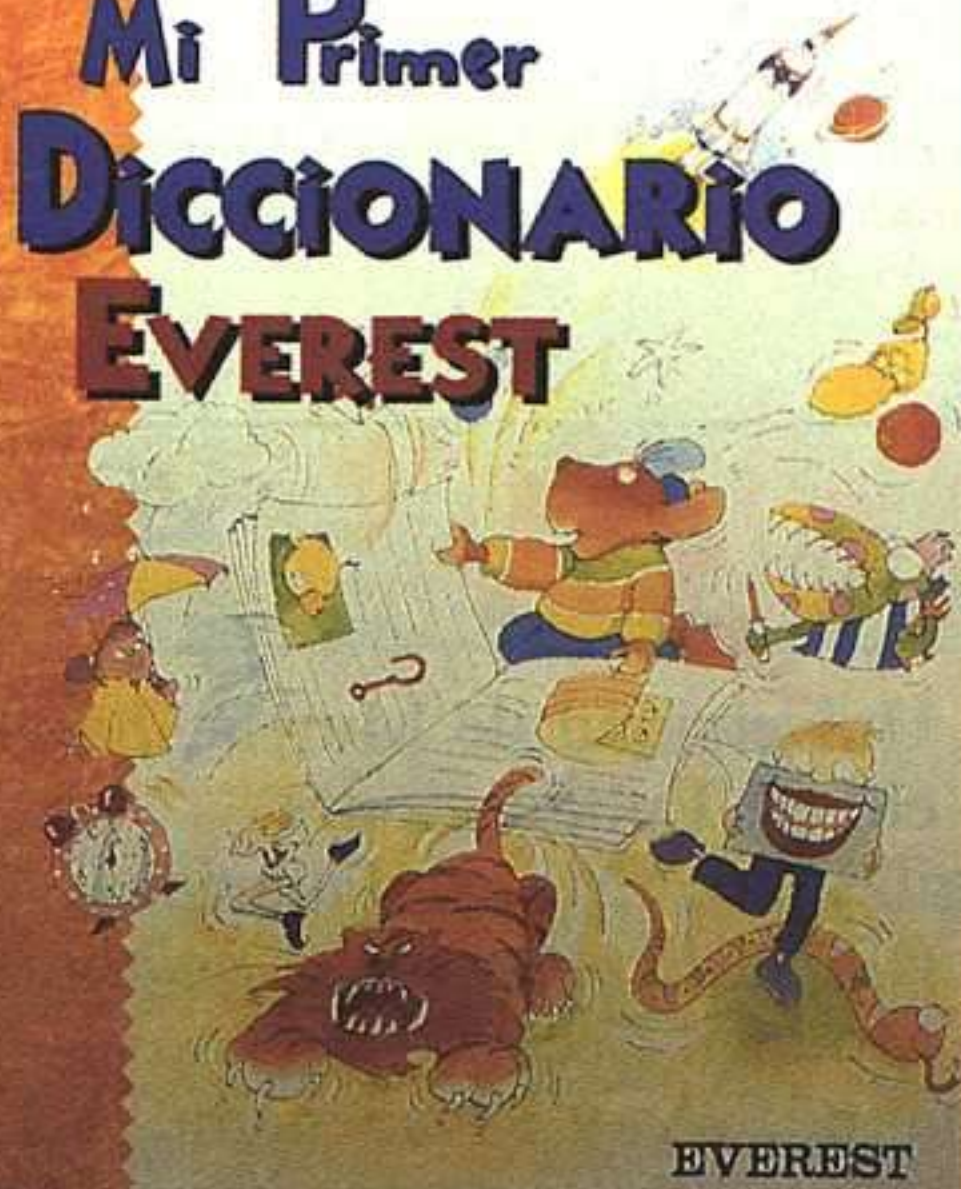
13 títulos editados
(a partir de 6 años)

Colección RASCACIELOS

Mi Primer
DICCIONARIO
EVEREST

MI PRIMER DICCIONARIO EVEREST

(a partir de 6 años)



EVEREST



BIBLIOTECA DE AULA
EVEREST

Colección LA HUELLA DEL HOMBRE

6 títulos
(a partir de 12 años)

Colección LA TORRE Y LA FLOR

140 títulos
editados

(series a
partir de
6, 8, 10 y
12 años)



PIERO VENTURA
LAS CASAS



EVEREST

PIERO VENTURA
LOS VESTIDOS

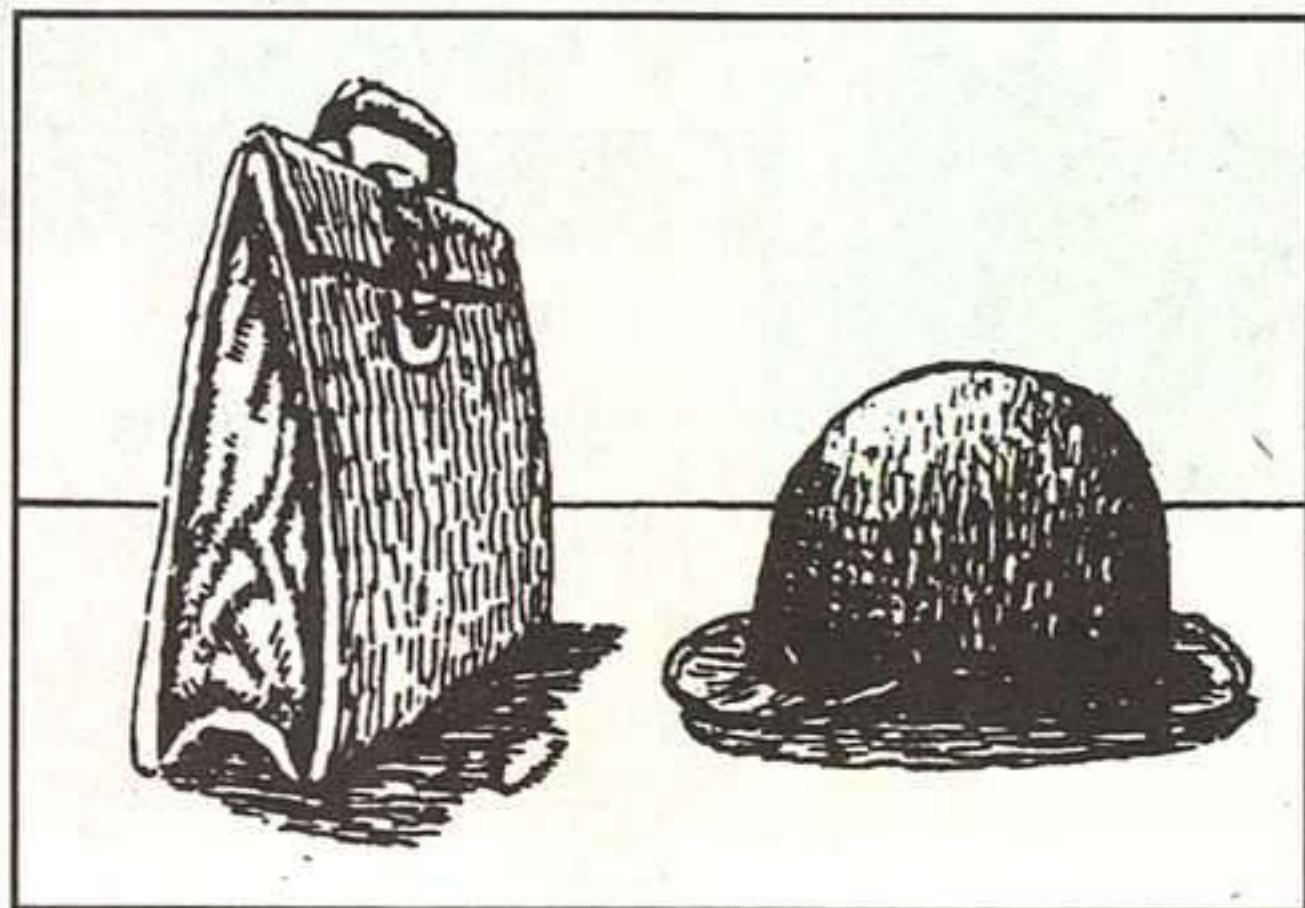


EVEREST

das de la práctica, podemos destacar las siguientes:

—La demanda de *aprender métodos prácticos* ciertamente es coherente, pero planteándose también el qué, el método analítico, no sólo el didáctico.

—Es necesario intentar demostrar



MICHAEL ENDE, MOMO, MADRID: ALFAGÜARA, 1988.

por qué algo no es bueno; no basta con estar seguro o con defender las propias convicciones.

Habrà, por tanto, que justificar qué aprendizajes, qué tipo de análisis, qué criterios deben seguirse en esta enseñanza de la expresión personal puesta por escrito.

—Habrà que convencerse de que corregir una redacción o una producción escrita surgida de las actividades de animación, tanto en sus aspectos generales como de detalle; hacer un resumen; describir la estructura de un texto; discutir la adecuación de una determinada expresión, también es *hacer gramática y enseñar lengua y literatura*, y permite explicar y razonar sobre problemas de organización de la comunicación literaria. Y hacerlo de forma mucho más productiva que si se hace casi exclusivamente a través de la presentación sistemática del sistema formal de la lengua o limitándose a las actividades iniciales de animación a la lectura.

No se trata de hacer teoría por la teoría, ni de transmitirla a los alumnos, sino de acercarnos a un modelo de lenguaje y de literatura que permi-

ta contextualizar y organizar la práctica profesional, de forma que podamos hacer compatible el aprendizaje instrumental con la reflexión sobre lo que se está haciendo:¹⁰ defendemos un *enfoque funcional y significativo* en todas las actividades de *animación a la lectura*, y así los beneficios habrán de ser claramente más singulares y se enriquecerán de este modo las aulas, la enseñanza, la didáctica y, sobre todo, los escolares, destinatarios y receptores directos de todas las actividades de recepción y producción que desde la lectura puedan considerarse. ■

* Manuel Abril es profesor de la Escuela de Formación del Profesorado de la Universidad de La Laguna (Tenerife).

Notas

1. Abril, M.: *Expresión escrita: Talleres de len-*

gua y literatura, Sta. Cruz de Tenerife: Bencho-
mo, 1993.

2. Gagné, R.M.: «Campos de aprendizaje», Toronto, 1982, citado en Sarto, M^aM.: *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector*, Madrid: SM, 1989.

3. Lacau, M^aH.: *Didáctica de la lectura creadora*, Buenos Aires: Kapelusz, 1966.

4. Abril, M.: «Enseñar literatura, tal vez soñar», *C.L. & E.*, 18, 1993, pp. 91-99.

5. Camps, A.: «Hacia una renovación de la enseñanza de la composición escrita en la escuela», *Aula de Innovación Educativa*, 2, 1992.

6. Cassany, D.: «Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita», *C.L. & E.*, 6, 1990.

7. Kohan, S.A. y Rivadeneira, A.L.: *Taller de escritura*, Madrid: Diseño, 1991.

8. Abril, M.: *Op. cit.*, pp. 21-22.

9. Álvarez, M.: «La enseñanza de la redacción desde el punto de vista didáctico», *C.L. & E.*, 10, pp. 11-30.

10. González, L.: «La formación permanente del profesorado de Lengua y Literatura», *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 1991, pp. 45-56.

Bibliografía

Abril, M. (1993): *Expresión escrita: talleres de lengua y literatura*, Santa Cruz de Tenerife: Bencho-
mo.

Agüera, I. (1990): *Curso de creatividad y lenguaje*, Madrid: Narcea.

Carrillo M.E. y otros (1989): *Dinamizar textos*, Madrid: Breda/Alhambra.

Färman, W. y Gómez, M. (1985): *El niño y los libros. Cómo despertar una afición*, Madrid: SM, 3^a ed.

Fortún, E. (1991): *Pues señor... Cómo debe contarse el cuento*, Madrid: Ed. de C. Bravo-Villasante, Biblioteca de Cuentos Maravillosos.

Franco, A. (1988): *Escribir: un juego literario*, Madrid: Alhambra.

González D.J. y otros (1988): *Expresión escrita*, Madrid: Breda/Alhambra.

Guerrero, P. y López, A. (1991): *El taller de lengua y literatura*,

Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Guillermo, M. y Palacios, A. (1989): *El taller de las palabras*, Madrid: Seco/Olea.

Kohan, S.A. y Rivadeneira, A.L. (1991): *Taller de escritura*, Madrid: Diseño.

Lacau, M^aH. (1966): *Didáctica de la lectura creadora*, Buenos Aires: Kapelusz.

Pelegrín, A. (1984): *Cada cual atiende su juego*, Madrid: Cincel.

Pérez Vidal, J. (1986): *Folklore infantil canario*, Ed. del Excmo. Cabildo de Gran Canaria.

Rodari, G. (1991): *Ejercicios de fantasía*, Madrid: Aliorna.

Sánchez, L.B. y Ramírez, M.E. (1992): «El texto escrito», *Aula de Innovación Educativa, Suplemento 4-5*.

Sarto, M^aM. (1989): *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector*, Madrid: SM.