ADQUISICIÓN DE LA CULTURA LITERARIA MEDIANTE LA EXPRESIÓN ESCRITA. EL TRABAJO CON INMIGRANTES

ESTHER LÓPEZ OJEDA
IES Celso Díaz de Arnedo (La Rioja)

Exponemos en estas páginas los resultados de un trabajo realizado en las aulas de enseñanzas regladas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en el que han participado inmigrantes. En concreto nos centramos en inmigrantes con dominio de la lengua castellana que se enfrentan al reto de adquirir la cultura literaria española. Contamos con alumnado inmigrante que ha cubierto la inmediata necesidad de conocer la lengua, pero que inmerso en el sistema educativo se adentra en el conocimiento de la tradición literaria española, una tradición -en su mayor parte escrita- que puede no tener semejanzas con el bagaje literario que el alumnado tiene interiorizado de su país de procedencia. La asignatura en la que se ha realizado este proyecto es *Lengua castellana y Literatura* y ha formado parte de un Proyecto de Innovación Educativa aprobado por la Dirección General de Educación del Gobierno de La Rioja.

En el trabajo que exponemos vamos a hacer referencia a los contenidos literarios correspondientes a los cursos de 3ºESO y 1ºBachillerato porque consideramos que son los que presentan mayores problemas de comprensión y los que resultan más lejanos al alumnado[1]. Se corresponden con la literatura más antigua de la cultura española, desde sus inicios hasta sus primeros movimientos estéticos: Edad Media, Renacimiento y Barroco. En esta periodización, que presenta dificultades en el lenguaje y en el trasfondo cultural incluso para alumnos nativos, es en la que tenemos que hacer mayores esfuerzos para que sea comprendida por inmigrantes con unas referencias culturales diferentes. Por ello las dificultades se presentan en un doble frente: el lingüístico, con un castellano a veces distinto –castellano antiguo, palabras y expresiones en desuso... – al que el alumnado ha aprendido y utiliza en su vida cotidiana para comunicarse, y el contexto cultural, diferente a las raíces que cada alumno trae consigo.

Nuestra propuesta ha sido trabajar la literatura a través de las cuatro destrezas haciendo mayor hincapié, ya que aquí hemos conseguido mayores éxitos educativos, en la utilización de la expresión escrita como medio de asimilación de la cultura literaria. Será este aspecto el que explicaremos pormenorizadamente en nuestro trabajo. El proyecto educativo lo hemos centrado en la creación de poemarios individuales, guiados por el profesorado y con unos criterios de elaboración que permiten la consecución de los objetivos propuestos. El resultado final nos permitirá evaluar el dominio que nuestro alumnado ha adquirido de los períodos trabajados de la literatura española. La evaluación de la competencia literaria tiene, por tanto, más fuentes de información que las que proporcionan controles de lecturas, exámenes escritos, comentarios de texto... Y sobre todo permite de forma sencilla el constante contacto entre el alumnado y el profesorado de forma individualizada, con lo que se puede dar respuesta a las necesidades personales concretas, proporciona información del grado de asimilación de los contenidos, de la implicación, de los problemas particulares según el dominio del léxico, lo semiótico, lo literario, etc. Otra ventaja educativa importante es que el proyecto se lleva a cabo en las aulas del nivel educativo elegido, aulas en las que conviven alumnos inmigrantes con alumnos que no lo son, pero que no tendrán ventajas especiales –en la mayor parte de los casos– sobre los primeros. El alumnado de Secundaria y Bachillerato no tiene un conocimiento especial sobre la cultura literaria y menos aún sobre la correspondiente a los períodos de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco. La lengua y los recursos literarios, tópicos literarios, métrica... tampoco le son familiares. Por ello el punto de partida y los conocimientos previos para las actividades que se realizarán no van a ser sustancialmente diferentes– en la mayoría de los casos, por supuesto–.

Para realizar la corrección aplicamos los consejos de D.Cassany para el profesorado que enumeramos a continuación, atribuyendo una evaluación positiva por el esfuerzo del alumnado en la

1 Sin embargo el proyecto puede ser adaptado a cualquier nivel educativo y a cualquier período de la literatura. En los contenidos de ESO los cursos 1º y 2º no hacen referencia a la historia de la literatura. Ésta comienza en 3ºESO y abarca hasta el Barroco algo semejante a 1ºBachillerato, y a partir de este movimiento estético se recoge en los cursos de 4ºESO y 2ºBachillerato. Éstos dos últimos niveles ofrecen una literatura más cercana al alumnado (mayor cercanía temporal, léxico más sencillo, conocimiento literario a través de canciones...).

Centro Virtual Cervantes

creación de poemarios y por su disposición favorable a lo indicado con los siguientes consejos correctores (Cassany, 1993:124):

> "Diez consejos para mejorar tu corrección:
> 1. Corrige sólo lo que el alumno pueda aprender.
> 2. Corrige cuando el alumno tenga fresco lo que ha escrito.
> 3. Si es posible, corrige las versiones previas al texto.
> 4. No hagas todo el trabajo de la corrección.
> 5. Da instrucciones concretas y prácticas.
> 6. Deja tiempo en la clase para que los alumnos puedan leer y comentar tus correcciones.
> 7. Si puedes, habla individualmente con cada alumno.
> 8. Da instrumentos para que los alumnos puedan autocorregirse: diccionarios, gramáticas...
> 9. Asegura la calidad de la corrección, aunque la cantidad se resienta de ello.
> 10. Utiliza la corrección como un recurso didáctico."

El proyecto lo presentamos al alumnado desde el punto de vista literario pero, tal y como veremos en el desglose que vamos a hacer del mismo, dentro de los objetivos recogemos el desarrollo de todas las destrezas. Las actividades están propuestas para alumnado con dominio medio o alto de la lengua. No será difícil encontrar este nivel de adquisición de la lengua en el alumnado inmigrante de Bachillerato, ya que estamos hablando de una educación que no es obligatoria dentro del sistema escolar, por lo que se le supone al alumnado capacidad para adquirir este nivel.

1. Desarrollo del proyecto

1.1 Aspectos introductorios

Requerimos del alumnado una mínima competencia lingüística que le permita apreciar la obra literaria y que no le dificulte el acceso a los contenidos. Serán necesarias cierta fluidez de lectura y una comprensión aceptable del texto. Por ello necesitaremos conocer las capacidades del alumnado a la hora de realizar el diseño de las actividades; el fracaso de la actividad o la implicación personal en la misma pueden depender inicialmente y de manera rotunda de estos aspectos. La realidad de las aulas de Secundaria y Bachillerato puede ser muy variada: podemos encontrar alumnado que esté trabajando en su lengua materna, con conocimientos estéticos que le permitan apreciar la obra literaria y disfrutarla y que tengan habilidades en la expresión escrita; o alumnado que trabaje en L2 pero que tenga las mismas capacidades que los anteriores porque proviene de una cultura con una tradición literaria bien desarrollada; o por el contrario, alumnado que también trabaje en L2 pero con una cultura diferente a la occidental y que carezca de tradición literaria escrita en su cultura de origen. Hemos comprobado que nuestro proyecto tiene éxito en los dos primeros casos con alumnado que ha seguido una escolarización habitual y no lo hemos llevado a la práctica en el tercer tipo, donde necesitaríamos desarrollar aspectos fundamentales que establezcan los conocimientos y habilidades básicas.

Tomando esta realidad como punto de partida con nuestro proyecto intentamos cubrir varias competencias. Reforzamos la competencia lingüística, base de todos los contenidos literarios que trabajaremos después y medio de expresión escrito que cuidaremos especialmente. La escritura de poemarios permite la reflexión sobre la lengua al potenciar la función poética que presenta mayor riqueza fónica, léxica y semántica que la función referencial más habitual. Trabajamos también la competencia literaria insistiendo por un lado en la comprensión y, por otro, en lo referido al saber apreciar o al disfrute estético. Los contenidos literarios contienen referencias culturales y normas sociales de la sociedad que los ha creado, lo cual nos permite trabajar aspectos socio-culturales, novedosos especialmente para el alumnado inmigrante. Unidos a este último aspecto tenemos los contenidos históricos, inseparables de ciertas manifestaciones literarias no sólo por lo que transmiten semánticamente sino por el reflejo de cierto orden social que les dio origen. Y aquí encontramos estereotipos, codificaciones, valores semióticos que vuelven a relacionarse con los campos anteriores: lingüístico, literario… estableciendo una relación circular que nos muestra que estamos ante una unidad, un todo, y que no estamos simplemente tratando aspectos parciales. Por todo ello, el trabajo que se ha presentado al alumnado como una simple creación de poemarios cubre objetivos más ambiciosos y su realización favorece especialmente al alumnado extranjero que es quien se encuentra más lejano a todos estos conocimientos. En resumen, los aspectos trabajados responden a diferentes objetivos que tienen que ver con la historia de la literatura, en primer lugar, pero también con la adquisición de la competencia lingüística y con el conocimiento de la cultura y tradición del país[2].

---

2 Desglosamos pormenorizadamente los objetivos de la siguiente manera:
A) Objetivos relacionados con los contenidos:
-Conocer la expresión literaria y la cultura de determinadas etapas históricas.
-Profundizar en el conocimiento de recursos literarios.
-Desarrollar la capacidad de descubrir aspectos estéticos, literarios, culturales... en los textos.

Centro Virtual Cervantes

1.2 Tareas propuestas

Exponemos a continuación las tareas que se propusieron a alumnado de 1ºBachillerato, inmigrante y no inmigrante, y algunos de los poemas compuestos por alumnado inmigrante que procedía de Europa del este, insistiendo en que los resultados literarios en las creaciones no han sido ni mejores ni peores que los de los alumnos nativos, aunque la consecución de objetivos y el aprendizaje en el alumnado inmigrante ha sido mayor. Las tareas propuestas que exponemos a continuación son una muestra de las realizadas, pues a la hora de elegir unas u otras se tendrán en cuenta las preferencias del alumnado, las necesidades de refuerzo de contenidos… buscaremos la adecuación. Las tareas las planteamos después de que los contenidos principales ya han sido asimilados y en clase se han realizado lecturas colectivas, individuales, declamaciones… de los textos considerados clásicos.

1.2.1 El amor cortés

Con esta tarea pretendemos que el alumnado asimile los contenidos literarios referidos a la lírica culta medieval, que incluye la cansó y el sirventés catalanes, la moaxaja árabe y hebrea, la cantiga de amor y el cancionero de burlas gallego-portugués. Las dificultades del lenguaje y del léxico son fáciles de superar porque los libros de texto que proporcionan las editoriales tienen buenas traducciones y comentarios de los fragmentos literarios propuestos[3]. Es muy interesante que el alumnado entre en contacto con manifestaciones de la lengua castellana diferentes a la que ellos dominan porque permite que se sitúen en el lugar del "otro", y que el alumnado inmigrante se sienta seguro porque es un campo de conocimiento en el que no se encuentra en desventaja frente a sus compañeros nativos.

Elegimos el amor cortés como tópico literario para plasmar en un poema las características de la literatura antes mencionada, tópico que aparece principalmente en poemas amorosos de un hombre a una mujer a quien se considera un ser superior. El enamorado debe guardarse del celoso (marido) y de los aduladores que pueden informar al marido. Se considera el amor como servicio, por lo que el enamorado se convierte en vasallo.

Las reglas de confección del poema fueron las siguientes: crear un poema que contenga el tópico del amor cortés en el que se puede introducir la variante de que el emisor sea femenino y se dirija a un emisor masculino (por lo que aquí incluimos el trabajo de los temas transversales). El poema debe contener los siguientes recursos estilísticos: hipérbole, anáfora y alguna metáfora con sinestesia.

Los resultados obtenidos los podemos ver en los siguientes fragmentos[4]:

-Desarrollar el gusto estético.

B) Objetivos relacionados con la convivencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje:

-Establecer un cambio en las relaciones tradicionales alumnado-profesorado, y llegar a realizar una labor tutorial cercana aun no siendo el tutor o tutora oficial del grupo.

-Recibir reconocimientos y ser valorados por los trabajos desarrollados.

-Favorecer la convivencia y la integración en el aula.

-Perder el miedo a la evaluación final y a las pruebas escritas pues no constituirán la calificación definitiva.

C) Objetivos relacionados con las habilidades curriculares:

-Desarrollar la expresión escrita con corrección.

-Conocer nuevas posibilidades de expresión utilizando la lengua de forma más compleja que en el uso cotidiano.

-Desarrollar la expresión oral: lecturas expresivas, dramatizadas, declamaciones...

-Ampliar la capacidad lectora practicando y conociendo textos de otras épocas.

-Fomentar el gusto por la lectura como estrategia para incrementar los conocimientos.

3 En este punto seguimos la teoría de Barreras Gómez (1998:226) para tener en cuenta que "hay versiones adaptadas o modernizadas que lingüísticamente pueden resultar más fáciles a los alumnos, pero les falta cohesión y comprensión respecto a la obra literaria primaria".

4 Los ejemplos se corresponden con el trabajo desarrollado por alumnas de países del este: una alumna de Bosnia con siete años de escolarización en España, otra alumna rumana de la misma edad con cuatro años de escolarización y dos de Georgia con cinco años de escolarización. Todas ellas con una edad parecida: 16 ó 17 años. Algún poema corresponde a un alumno ecuatoriano de 16 años con ocho de escolarización española.

Centro Virtual Cervantes

FRAGMENTO Nº1

"¡Oh bella doncella!, señora mía,
cuán desgraciado soy por ser pobre,
ya que esta desgracia mía
hace que ya no pertenezca a este orbe.

¡Ay! Señora mía, por vos moriría,
a vuestros pies me tenéis,
la más hermosa en toda vida
de gloria llenaréis.

Yo os veo sin veros, vos ni me veis.
Yo os oigo sin oíros, vos no me escucháis.
Yo veo vuestra dulce melodía
y mi agria muerte porque no os tenía."

FRAGMENTO Nº2:

"(…) Te escucho en la oscuridad (…)
Eres mi otra mitad, mi otra verdad…
Mi amante de siglos…
Mi Señor jamás olvidado.
Dime tú, ¿cuántos siglos han pasado?"

1.2.2 Cantigas de amigo

Las cantigas de amigo tienen como emisor a una mujer enamorada que expresa sus sentimientos a la madre, hermanas o amigas, a quienes muestra su dolor por la muerte o ausencia del amado, ansiedad, melancolía o alegría por el regreso. La naturaleza cobra una relevancia especial en los poemas, ya que el yo-poético se identifica con ella, y según el estado de la enamorada así se describe el mar, los árboles, prados, fuentes, montes, ciervos…

Las reglas de confección del poema eran que la naturaleza apareciera en relación con los sentimientos expresados, y que se utilizaran algunos recursos estilísticos: asíndeton y anadiplosis.

El resultado obtenido es el siguiente:

FRAGMENTO Nº3:
"(…) Sigo vagando entre el consuelo
que es este prado bello
prado bello inigualable en aroma
y color deslumbrante.
Los animales jocosos
me acompañan…" (…)

FRAGMENTO Nº4:
"El fresco aire espera,
con amargos recuerdos
la llegada de la primavera
le anuncia a ella, que él ya no llega.

Sola está ella en su olvido,
esperando a su amado.
Sola esperando en el puerto,
al que el mar se ha tragado.

Pero los años van pasando
y ella sentada espera
a su dulce amor
rogando que él no muera".

FRAGMENTO Nº5: *VOZ DE LUNA*
"Despertaba tras sus pies,
nunca juntos se veían,
siempre triste por su ausencia
y de noche no dormía.
Él, símbolo de claridad,
ella, al alba moría,
ya que su amado nunca
su amor correspondía.
¡Ay! Cada vez que pienso en ti,
mi oscuridad se hace día,
por eso siempre se dice
que en ciertas noches sombrías
una gran dama desciende,
allá donde oscurecía,
para llorarle al sol
que calienta el nuevo día."

1.2.3 La narrativa medieval: los romances

Estudiamos ahora los romances, poemas narrativos y anónimos destinados al canto. Establecemos comparaciones con otros géneros, lo que facilita que el alumnado inmigrante con conocimiento literario de su cultura de origen pueda encontrar aspectos literarios con los que establecer relaciones. Los romances se relacionan con la épica, con la lírica popular primitiva –lo cual se plasma en rasgos de la lírica tradicional: paralelismo, estribillo, subjetivismo, la naturaleza como marco de sentimientos, el monólogo femenino–, y también se relacionan con las baladas europeas, generalmente cantadas. Llevamos a cabo también una clasificación temática de los romances. Esta clasificación tan exhaustiva, tal y como hemos descubierto en las evaluaciones de la actividad por parte del alumnado, facilita la creación de romances ya que ante el vacío de ideas ante la hoja en blanco a la hora de escribir ayuda comenzar con aspectos muy específicos y pautas muy concretas. Así trabajamos romances de tema

Centro Virtual Cervantes

épico-nacional (*Romance del Cid*, *Romance del conde Fernán González*, *El cerco de Zamora*), de tema francés o carolingio (*Romance de don Roldán y doña Alda*), de tema histórico (*Romance del rey don Pedro el cruel*, *Romance de la linda infanta*), de tema fronteriza (*Romance de Abenámar*, *Álora la bien cercada*), de ficción (*Romance del conde Arnaldos*, Romance de *Gerineldo*), y bíblicos, grecorromanos y religiosos (*El juicio de Paris*, *La llaga santa*). A su vez los romances presentan múltiples posibilidades para trabajar los temas transversales del currículo: igualdad, respeto, etc, con lo que se trata el tema de la multiculturalidad que, por otra parte, está presente en el aula. No es un género literario difícil de trabajar ya que el alumnado suele presentar cierta facilidad en su creación. El estudio de la estructura narrativa y del discurso de los romances también facilita la tarea de composición: romances cuento que ofrecen una historia completa, romances escena que sólo narran un episodio y romances diálogo que presentan esta variedad expresiva. Señalaremos algunos recursos que facilitarán la composición escrita como es el uso de repeticiones, fórmulas fijas, enumeraciones, antítesis…

Las reglas de composición de estos poemas son las siguientes: mantener la composición en octosílabos siempre que sea posible, mantener la rima de los versos pares como en los romances originales, utilizar algunos recursos concretos como el hipérbaton y la onomatopeya. Además marcaremos pautas sobre la temática y sobre la estructura narrativa: elegir entre varios modelos, o escribir sobre un caso determinado… las combinaciones son varias y las elegiremos según la habilidad compositiva.

El resultado compositivo es el siguiente en el comienzo de un romance:

FRAGMENTO Nº6:
"¡Burum! La tormenta suena
dejando caer su ansiada
y a la vez temida carga.
¡Ay! El tiempo, su mirada
a través de esa ventana (…)"

FRAGMENTO Nº7:
LA CONQUISTA DE VALENCIA
"¡Cuidado que trotan raudos
enemigos de cristianos!
El rey llama a la batalla
reclamando a sus vasallos
los nobles cogen sus armas
caballeros, sus caballos,
dispuesto se encuentra todo
la guerra ya ha comenzado.
Todos marchan a Valencia
a expulsar sus africanos
que ahora Valencia la mora
formará bastión cristiano.
A las puertas de Valencia
ejércitos enfrentados,
igualada la batalla
lucha el Cid *envalentado*
por su espada la Tizona
muchos moros degollados.
Tras horas de sangre y fuego
la lucha ha finalizado
cuando levantan la vista
Valencia se ha conquistado."

1.2.4 El drama medieval

Las únicas reglas compositivas para escribir imitando los dramas medievales es que se conserve la disposición gráfica que utiliza el nombre del personaje que habla al comienzo del diálogo, que los parlamentos de los personajes sean equilibrados y que tenga una pequeña trama y un desenlace.

En la evaluación que hacemos el profesorado de este punto advertimos que no se ha aprendido en el aula las reglas del teatro por la lectura de fragmentos de dramas medievales, sino que el alumnado ha utilizado conocimientos que ya poseía de la lectura de obras teatrales –el nombre del personaje que habla en lugar del guión de la narrativa, los apartes, la división en capítulos o escenas…– y los ha

Centro Virtual Cervantes

aplicado a esta composición. Por lo tanto la composición de dramas ha sido más una tarea de expresión escrita que de descubrimiento de características y de géneros nuevos.[5]

1.2.5 Coplas manriqueñas

Escribiremos poemas de este estilo cuando hayamos estudiado y leído las *Coplas a la muerte de su padre* de Jorge Manrique. La composición más breve deberá contar con cuatro estrofas de pie quebrado que sigan la siguiente métrica y rima: 8a, 8b, 4c – 8a, 8b, 4c – 8d, 8e, 4f – 8d, 8e, 4f. Y al igual que en las coplas de Manrique deberán girar en torno a la temática del tópico del "ubi sunt", aunque puede estar actualizado como en el fragmento número 8:

FRAGMENTO Nº8: *COPLA DEL REAL MADRID*

"¿Dónde están esos añitos
de títulos y victorias?
¡Olvidados!

¿Y eso que hicieron un mito
marcando toda una historia?
¡Retirados!

No sé cuál será el futuro
ni siquiera sé el presente.
¡No me fío!

Aunque dicen que es oscuro,
eso no dice mi mente.
¡Yo confío!"

FRAGMENTO Nº9: *AYER TENÍA EN MIS MANOS*

"Ayer tenía en mis manos
riquezas y recibía
alabanzas.

Hoy mis esfuerzos son vanos
nada ni nadie me envía
esperanzas.

¿Dónde está la deseada
diosa Fortuna que tan mal
me ha tratado?

En mis manos no hay nada
todo se ha ido al final
de mi lado."

1.2.6 Tópico del "carpe diem"

Los poemas que giran en torno a un tópico literario pueden ser de composición libre, sin ninguna regla que les rija excepto la temática. Es bueno comenzar la escritura de este tipo de poemas cuando el alumnado ya se ha ejercitado en la tarea compositiva, ya que de lo contrario se sentiría perdido, sin saber cómo comenzar y probablemente con serias dificultades para escribir. Las primeras composiciones escritas tienen que estar muy guiadas, con pautas compositivas muy concretas y claras; sólo cuando se adquiere soltura y se abandonan miedos infundados (al ridículo, principalmente) se pasará a composiciones más libres con la única pauta de indicaciones temáticas. Por otro lado, el tópico del "carpe diem" es bien acogido en la adolescencia: conocen el tópico con anterioridad, son propensos a hablar de temas amorosos bajo este tópico, etc. Veamos los fragmentos que lo ejemplifican:

FRAGMENTO Nº10:

"Mi juventud empieza ahora
aprovecho cada momento
cada vez estoy más contento
con alegría y sin tristeza.

Con alegría y sin tristeza
todo el día en movimiento
no me preocupo del momento,
mi vida ahora comienza.

Sé que algún día esto acabará
pero ¿por qué preocuparse
de lo que el destino traerá?

¿Por qué controlarse
de algo que aún no finalizará?
Vive el momento, ¡aprovéchese!"

FRAGMENTO Nº11:

"Coged las rosas en su apogeo
porque su aroma es ligero,
ardiente en su juventud
pero sin gracia en un verbo.

Disfrutad mientras podáis
de esos placeres livianos
porque cuando sí queráis
todo se habrá acabado.

5 En la extensión de este trabajo no cabe la reproducción de los dramas medievales compuestos en el aula, pero algunos resultados han sido realmente espectaculares, sobre todo si después se realiza una lectura dramatizada con los propios alumnos utilizando imágenes y música de fondo.

Centro Virtual Cervantes

El tiempo pasa muy rápido,
la vida va muy deprisa
y ¡tenéis que aprovechar
esa juventud divina!"

1.2.7 Fábula en verso

Estamos ante una composición en verso que la mayor parte del alumnado conoce y que si fuera novedosa es fácil de comprender. Las únicas reglas compositivas es que tenga moraleja, que recoja algunos recursos como la bimembración y la prosopopeya (descripción de cualidades humanas), y una ligera variante respecto a lo popular en los Siglos de Oro: los hechos pueden ser contemporáneos. Esto deja la puerta abierta a presentar conflictos entre adolescentes, diferentes costumbres de los alumnos inmigrantes, etc. Veamos un fragmento de una fábula que defiende la alimentación vegetariana:

FRAGMENTO Nº12:
"¡No, no lo mates!
le dijo la cachorra a la loba
al contemplar tan delicioso manjar para la mayor
y festín mortífero para la pequeña.
Así la madre dejó vivo al cerdito
cual amigo de la cachorra loba se hizo.
Sin demora fueron a buscar a un herbívoro
para explicarles el mecanismo de un ser vivo.
Se acercaron con sigilo al tigre pigre
que ni una flor para su aliento regalaba
sólo carne desgarraba.
Ellos buscando a alguien sensato en alimentación
y que no diera la muerte con dolor
encontraron a un ratón
que les ayudó a entender
lo que querían saber (…)".

FRAGMENTO Nº13:
QUIEN ALGO QUIERE
"Fervoroso estaba el felino
un habitante del callejón
su territorio tenía definido
no era un gigante león.
Una gata de pelo fino
pasaba por aquel callejón
el gato yacía en un pino
alterado se quedó su corazón.
Confuso estaba el felino
primero escuchaba a la razón
¿por qué esa gata vino?
¿por qué la quiere mi corazón?
El gato no sabía qué hacer
si seguir a la felina
o estar en su territorio.
Confundido el pobre gatito
esperó y esperó
y sin gata ni territorio
el pobre se quedó.
De pensar todo perdió
su gata se marchó
y su territorio le robaron.
Aprendió la lección
ya sólo escuchaba
lo que le decía su corazón."

1.2.8. Y otras posibilidades…

Como hemos visto hasta ahora las posibilidades compositivas son muy numerosas y el alumnado sabe dar respuesta a ellas si ha comprendido los aspectos teóricos de historia de la literatura y ha asimilado los recursos compositivos principales. La extensión del poemario, al igual de la elección del tipo de poemas que se crearán, deberá valorarla el profesorado según las características del alumnado al que se dirija. Ofrecemos aquí algún ejemplo más, pero las posibilidades son muy variadas: se podrían

Centro Virtual Cervantes

escribir poemas sobre el tópico literario "locus amoenus" después de haber estudiado la poesía renacentista de Fray Luis de León, o escribir en prosa un fragmento de novela de caballerías o de novela sentimental después de haber comprendido y de haber leído fragmentos de ambos tipos del siglo XVI, o incluso plantear el reto de escribir sonetos. (Todos estos ejemplos siguen dentro de los contenidos curriculares de 1ºBachillerato.)

2. Conclusiones

La puesta en marcha de este proyecto en el aula ha sido muy satisfactoria porque cubre diferentes objetivos a los que se les da respuesta. De forma clara se ha desarrollado el gusto por la belleza, se ha fomentado la sensibilidad y la imaginación, y al mismo tiempo se ha facilitado la integración de alumnado inmigrante y se han mejorado las relaciones en el grupo.

La competencia literaria y lingüística en castellano de los alumnos inmigrantes se han visto aumentadas, lo cual ha sido corroborado con pruebas de comprobación llevadas a cabo antes y después de la puesta en práctica del proyecto.

Además ha servido como actividad integradora del alumnado inmigrante, ya que se ha encontrado ante un reto parecido al del alumnado nativo y no de mayor dificultad, y además los resultados obtenidos han sido muy semejantes. Durante el proceso de creación las relaciones entre iguales han sido muy cercanas: lecturas de lo escrito al compañero, correcciones entre iguales, sugerencias para escribir o para modificar, etc. La labor cercana del profesorado ha permitido suplir lagunas de conocimientos, errores de base y ha dado confianza para que el alumnado expusiera sus capacidades. También ha dado pie para que se descubra que el concepto de lector y de lectura no se tienen que corresponder con la imagen del sujeto solitario, sino que puede crear lazos aunque se mantengan gustos literarios diferentes.

El proyecto también ha supuesto la apertura del grupo, con alumnos inmigrantes y no inmigrantes, al resto del centro educativo. Algunas actividades así lo demuestran: ilusión por colocar los poemas en las paredes del centro –aunque eso sí, algunos de forma anónima pero sin perder las ganas de hacerlo–, ilusión por realizar un poemario final en el que se recogieran los mejores poemas de cada alumno, etc.

Y una de las cosas más importantes, la confianza en ellos mismos al descubrir que han sido capaces de crear los poemarios y al corroborar al final de curso que conocían los aspectos literarios más importantes del período de la historia de la literatura estudiado.

La evaluación ha sido positiva para aquellos alumnos que han realizado el poemario, independientemente de la calidad de los poemas, aunque sí se ha tenido en cuenta que siguieran las reglas de composición establecidas para cada uno de ellos. La estrecha relación con el profesorado ha proporcionado información sobre si el alumno no ha trabajado algún punto o a pesar de su empeño no ha sido posible la creación literaria, lo cual no repercute negativamente en la nota final. La adquisición de los contenidos teóricos se ha valorado, además de con una prueba escrita, por los comentarios realizados a los poemas en clase y por las reflexiones teóricas a la hora de comenzar a escribir. La novedad en la evaluación ha consistido en que no recae el peso en las pruebas escritas sino que la creación de poemarios y el trabajo realizado en el proceso creativo tiene gran peso. Al mismo tiempo este trabajo creativo ha favorecido la asimilación de contenidos teóricos, lo que ha proporcionado sencillez a la prueba escrita.

La puesta en práctica de este proyecto también ha reforzado el papel del alumnado en el proceso de aprendizaje, nos referimos a que el cómo y por qué se aprende o no se aprende resultan tan importantes como el qué se aprende. El alumno puede participar en cierta manera en el proceso de planificación, desarrollo y evaluación del currículum.

El proyecto ha sido evaluado por el profesorado y por el alumnado que ha participado y la satisfacción con él ha sido muy alta. Algunos nos obsequiaron con poemas en la propia evaluación; uno de los alumnos inmigrantes resumía la experiencia así:

Centro Virtual Cervantes

"Mezclo las palabras
sin lógica para la razón
pero sí sentimientos para el corazón
las busco…
Están
aunque todavía no se muestren en mi mente
ni por boca salgan,
existen porque se sienten,
porque en definitiva
lo que doy
es lo que tengo,
y lo que percibo
es lo que siento.
¡Existen!
Y son propias
porque son el intercambio
en este escenario.
Si me das, sé lo que es,
es lo que tengo
y por lo tanto
lo que anhelo mostrar".

Bibliografía

BARRERAS GÓMEZ, Asunción (1998): "La didáctica de la literatura inglesa con textos poéticos", *Contextos educativos: Revista de educación*, vol.1, Logroño: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Rioja, 225-235.

CASSANY, Daniel (1993): *Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona: Graó.

CASSANY, Daniel, Marta LUNA, y Gloria SANZ (1994): *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó.

Contenidos curriculares de las enseñanzas regladas, en los cuales nos basamos para fijar las reglas que seguirán los poemarios según lo marcado para la Historia de la Literatura.