PONENCIAS Y TALLERES

PROPUESTAS LITERARIAS PARA ENSEÑAR ESPAÑOL A NIÑOS

SARA NÚÑEZ DE LA FUENTE
Universidad de Valladolid

La enseñanza de español como lengua extranjera dirigida a las primeras etapas escolares despierta en la actualidad muchas dudas debido a la escasa investigación sobre el tema y a la falta de materia específica en las carreras de formación de maestros. Especialmente cuando se trata de niños que todavía no se han iniciado en el aprendizaje de la lectoescritura en su lengua materna, el educador se plantea dudas respecto a qué tipo de actividades debe tener en cuenta en el momento de elaborar una programación, cuyo objetivo general sea introducir a un grupo de alumnos en el conocimiento de una nueva lengua. Asimismo, la tarea se complica cuando se trata de escoger una serie de textos literarios entre la inmensa producción de obras destinadas a la infancia, ya que la literatura infantil tampoco cuenta en España con una suficiente investigación que la respalde y, por consiguiente, son muy reducidos los marcos teóricos de los que pueden servirse los educadores para trabajar con seguridad en el terreno literario.

Partiendo de que la finalidad es introducir en el aula modelos de lengua y sin olvidar que el modo natural de aprender de los niños es el juego, expondré un marco teórico sobre propuestas que se han planteado para el aprendizaje de español como lengua materna y, a partir de ahí, incidiré en las que considero más apropiadas para trasladarlas a la enseñanza de ELE para niños de cuatro a seis años por la reflexión metalingüística que conllevan. Asimismo, plantearé algunas actividades concretas a partir de textos literarios que pueden fomentar el aprendizaje de la L2.

Durante la infancia, el lenguaje se presenta ante el niño como un inmenso campo de posibilidades lúdicas que le invitan a descubrir qué mecanismos subyacen bajo la formación de las palabras, de qué manera se relacionan entre sí o el misterio que le deparan aquellas que difieren en su significado aunque comparten la misma raíz, como sucede entre carta y cartón, parra y parrilla o bota y botón. Esta curiosidad innata debe tenerse en cuenta a la hora de seleccionar los textos literarios más adecuados para promover la reflexión lingüística de los niños. Si bien cualquier género puede prestarse al carácter lúdico de las palabras con el fin

de llamar la atención sobre sí mismas, lo cierto es que la poesía se convierte en el más adecuado por el interés que despiertan las rimas, las repeticiones de palabras y la invitación permanente al juego, que, junto a creatividad, conforma el motor fundamental para el aprendizaje de una lengua durante los primeros años de vida. A diferencia de la prosa y del teatro, cuya naturaleza implica el desarrollo de una acción en un determinado marco espacio-temporal, el interés de la poesía recae sobre el propio significante con el fin de poner en relieve los aspectos formal y fonológico de las palabras.

La curiosidad natural de los niños por descubrir el lenguaje se dirige en principio a las formas y a los sonidos más que a los significados. Por ello, cualquier palabra nueva que oye a los adultos puede convertirse en materia de juego. Aunque desconozca su significado, la repite, la divide en partes o la relaciona con otras que se le parecen y, de este modo, va estableciendo vínculos afectivos con los hallazgos que pasan a formar parte de su repertorio. Sin embargo, el proceso de descubrimiento puede alcanzar cierto límite si no se proporciona a los niños nuevas posibilidades para continuar desarrollando su creatividad. La poesía cumple, en este sentido, un papel fundamental siempre que sus características formales inviten a la observación y descubrimiento de nuevas realidades lingüísticas mediante pequeños retos que favorezcan la reflexión y, con ello, la adquisición de léxico.

A diferencia de los adolescentes, que sufren ante palabras desconocidas, los niños encuentran en ellas la posibilidad de realizar interpretaciones personales sobre su significado y se divierten repitiendo sus sonidos. Los poetas infantiles saben que no basta con crear un mensaje que tenga al niño como receptor, sino que debe introducir un factor que potencie las posibilidades lúdicas pues, aunque no entienda las palabras, fabula sobre sus significados o disfruta recreándose con las asonancias y las aliteraciones. Juan Cervera en su obra *Teoría de la literatura infantil* expone una anécdota curiosa al respecto. Dice que un padre que contaba un cuento a su hijo cada noche se sorprendió cuando el niño le pidió que continuara la historia de *Quetal.* El padre, que en principio se quedó desconcertado, enseguida recordó que el protagonista del cuento que le había narrado la noche anterior saludó a un enanito preguntándole *¿qué tal?* Es decir, el niño había identificado la fórmula de saludo con el nombre del personaje (88).

Lo que el autor trata de exponer con este ejemplo es la idea de que los programas educativos en materia lingüística deben huir de un tratamiento del lenguaje excesivamente racional porque coarta a los niños su forma natural de descubrir las palabras. Esto no significa que no sea necesaria una acción educativa programada, sino que deben escogerse las producciones que potencien esa tendencia natural basada en la imaginación, el juego y la creatividad, siempre atentos a que el niño lo acepte y suponga para él un reto interesante que le invite a aplicar su inteligen-

cia para descubrir nuevas palabras que, a su vez, le llevarán a asociarlas con otras similares en función de su raíz, a poner en marcha nuevos sonidos por sugerencia lúdica o a intuir significados por el contexto. De este modo se activa una cadena imparable de descubrimientos léxicos que genera una red cada vez más extensa de conocimientos. Por ello, es imprescindible que las obras que conforman la biblioteca escolar mantengan una calidad poética basada en el carácter lúdico aunque los niños no entiendan completamente sus significados o las normas que regulan los juegos de palabras. Por tanto, los educadores y escritores infantiles no deben interferir en la libertad inicial de los alumnos, sino potenciar su imaginación abriendo nuevas posibilidades a la creatividad. La acción educativa debe basarse, en definitiva, en orientar ese impulso natural hacia un conocimiento cada vez más amplio de la lengua y, para ello, la poesía puede convertirse en una herramienta eficaz si el educador sabe seleccionar un repertorio adecuado que responda a las necesidades lúdicas y creativas de los niños y promueva su afán natural por descubrir.

Desde una perspectiva globalizadora del concepto de poesía podrían incluirse otras producciones como rimas, canciones o trabalenguas al repertorio poético de la biblioteca escolar con el fin de garantizar un amplio abanico de posibilidades expresivas que no sería posible alcanzar desde una visión reduccionista. Cada una de estas manifestaciones presenta diferentes características que permiten descubrir el lenguaje a través de enfoques variados que obligan a centrar la atención en determinados aspectos lingüísticos en función del texto que se seleccione. Sin embargo, no deben entenderse como opciones excluyentes sino que todas ellas, aunque las clasificaciones de repertorios infantiles establezcan fronteras delimitadas e, incluso, aunque se relacionen con áreas de conocimiento diferentes, tienen en común el uso de la palabra y, por tanto, pueden llevarse al aula para alcanzar el mismo objetivo: el desarrollo lingüístico. Mientras los trabalenguas fijan la atención del receptor especialmente en el nivel fonológico de la lengua, las canciones, por su naturaleza melódica y rítmica permiten relacionarlas con juegos dramáticos que favorecen la expresión oral.

Juan Cervera en su obra *Literatura y lengua en la educación infantil* considera más apropiado agrupar este conjunto de obras bajo el concepto de *textos en verso* (37) para evitar tener que juzgar su calidad poética. Sin embargo, se acoge a un criterio que expone Samuel R. Levin en *Estructuras lingüísticas de la poesía* para demostrar que los versos infantiles, o tradicionalmente aceptados por los niños, en ocasiones pueden considerarse poéticos: "La poesía perdura... en el sentido dinámico que supone la recreación individual. Como dijo Valéry, la poesía tiende a reproducirse en idéntica forma y estimula la mente del lector (y también del oyente según Cervera) para reconstruirla en su forma original" (22). Como ejemplos relevantes cabe señalar las canciones que presentan series prolongables a través de las cuales se pueden construir estrofas paralelas. Dentro de este grupo

de composiciones de diversa índole y contenido, destacan también las rimas, que normalmente son breves y de origen anónimo pero su aceptación por parte de los niños ha sido tan significativa que han llegado a formar una parcela dentro de la literatura infantil con el nombre de *literatura ganada* (Cervera, *Teoría...* 18). Junto a estas composiciones, hay que tener en cuenta la poesía creada para niños, sobre todo la que procede de autores conocidos, pues, aunque no alcanzan una difusión tan amplia, frecuentemente guardan un vínculo estrecho en forma y contenido con las de origen popular; no obstante, se vislumbra una diferencia fundamental que conviene tener en cuenta a la hora de utilizarlas como herramienta pedagógica. En la poesía creada para niños, además de la huella del folclore, el autor contribuye conscientemente a la enseñanza del lenguaje e incita al niño, por tanto, a la búsqueda de nuevas formas y significados.

En el caso de las adivinanzas el atractivo lúdico derivado de su forma y musicalidad se ve acrecentado por el contenido. Lo mismo puede decirse de los cuentos breves y de nunca acabar, o de las mentiras y disparates. Las palabras que aparecen en todos estos tipos de *textos en verso* son las mismas que utiliza la prosa; sin embargo, su disposición es diferente; se caracteriza por lo inusual y, por tanto, llama más la atención de los niños. Aunque no sepan leer y no sean conscientes de la disposición gráfica del verso, esta forma inusual "no escapa a la intuición del niño" (Cervera, *Literatura...* 38), de modo que obliga a centrar su atención sobre lo que escucha y, en consecuencia, a reflexionar.

Por medio de la rima descubren que no comparten el mismo significado las palabras que terminan igual; la reflexión, en este caso, abarca los niveles fonológico, morfológico y semántico. También observan que las palabras contiguas dan lugar a otras distintas gracias al calambur (*...si quieres que te lo diga, espera*) y que las asociaciones de palabras diferentes conforman otras nuevas (*entra por el mar y sale por la garita*...), como sucede frecuentemente en las adivinanzas. Desde una perspectiva semántica, los niños progresan en el descubrimiento de algunas palabras por el contexto, intuyen la existencia de familias de palabras y clarifican el significado de las que han entendido parcialmente o de manera equivocada. Desde el punto de vista morfosintáctico, descubren derivaciones y morfemas y entran en contacto con ordenaciones no habituales que exige el verso. Asimismo, descubren distintas flexiones verbales y desinencias apreciativas en nombres y adjetivos. En cuanto al ámbito psicoafectivo, fomentan el gusto por el lenguaje. Les resulta gratificante descubrir y crear nuevas formas desde punto de partida, pues las palabras les provocan diversos sentimientos cuya expresión requiere nuevamente el uso de las mismas palabras. Aunque, evidentemente, esto les sucede de manera intuitiva sin ser conscientes del proceso de aprendizaje que están llevando a cabo.

Por todos los beneficios mencionados que abarca la poesía infantil es imprescindible que los autores tomen conciencia sobre su valor educativo para aportar desde el campo literario ideas originales y acertadas respecto a las verdaderas necesidades lingüísticas de los niños, que consisten en descubrir el panorama lingüístico a través de pequeños retos de carácter lúdico basados fundamentalmente en repeticiones y derivaciones. Igualmente, resulta fundamental que el educador transmita a los niños interés por la poesía y que su formación literaria haya alcanzado unas bases sólidas que le permitan establecer unos criterios de selección satisfactorios que garanticen y potencien el descubrimiento progresivo de la lengua materna y de la L2 en vez de interferir en su proceso natural de aprendizaje.

Cuando el educador no demuestra interés por las obras literarias infantiles puede caer en el error de mantenerse ajeno a las múltiples posibilidades expresivas que ofrecen y reducir, por tanto, los beneficios educativos que deparan tanto a nivel lingüístico como en la formación integral de los niños. Lo ideal para trabajar con una L2, en grupos de alumnos que aún no saben leer, es que el educador realice una lectura de poemas cuidadosamente seleccionados transmitiendo entusiasmo e interés por las posibilidades lúdicas que ofrecen pero, para ello, como se ha señalado, es necesario que valore la poesía. Incluso, en grupos de niños que ya se han iniciado en el proceso de la lectoescritura, no resulta suficientemente motivador que se les proponga realizar una lectura personal de un poema para reflexionar sobre él. Con ello se demostraría que el educador confunde al niño con un adulto. A diferencia del cuento, la poesía presenta mayores dificultades para comprenderla por su condensación expresiva y esta dificultad puede ser mayor cuando las producciones no están escritas en su lengua materna. Por este motivo, durante las primeras etapas escolares resulta más conveniente recurrir a otros tipos de aproximaciones con la poesía para obtener el mayor rendimiento posible en cuanto a reflexión metalingüística se refiere. Pues, como se ha señalado, si la acción educativa, en este caso la lectura individual, no responde a la naturaleza cognitiva de los niños, cuyo motor de aprendizaje es de carácter lúdico, el resultado puede ser el de interferir más que el de potenciar el proceso de descubrimiento.

Las actividades que Juan Cervera considera más apropiadas para fomentar la reflexión sobre el lenguaje a través de la poesía son la declamación, el juego y la dramatización (*Teoría...* 88-90). A pesar de que la declamación está en decadencia debido al desprecio por la memorización, el autor considera relevante el hecho de que el aprendizaje de rimas y poemas sea una de las actividades que más agradan a los alumnos porque "el niño que sabe romances, trabalenguas, adivinanzas y poemas se convierte en dueño de una realidad misteriosa y polivalente" (89). Por otro lado, los juegos de movimiento pueden constituirse como uno de los contactos más significativos con la poesía. Comba, tabas y otra serie de juegos tradicionales se acompañan de canciones o recitados que suponen un estímulo para la memoriza-

ción y, por tanto, cabe tenerlos en cuenta en el momento de programar actividades para la enseñanza de la L2. Finalmente, entre las posibilidades lúdicas que ofrece la poesía se encuentra la dramatización, que es el que más favorece la interpretación de los textos gracias a la expresión corporal que acompaña a la palabra.

A diferencia de la lectura individual de poemas, las tres opciones que plantea Juan Cervera tienen un componente fuertemente participativo y socializador que es esencial para el proceso de aprendizaje. Este tipo de metodología lleva implícita la teoría que introdujo el psicólogo ruso Vygotski, en 1931, según la cual los niños interiorizan los patrones culturales de su contexto mediante un proceso marcado por dos niveles: 1) nivel de desarrollo efectivo o real y 2) nivel de desarrollo potencial. La distancia entre ambos se denomina zona de desarrollo próximo:

> No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (133).

Por tanto, el rendimiento alcanza resultados más satisfactorios cuando los niños resuelven tareas con ayuda que cuando se les propone enfrentarse a ellas de forma individual. Una vez que las interioricen podrán llevarlas a cabo por sí mismos. En resumen, las adquisiciones se dan primero en nivel interpersonal y después en nivel intrapersonal y, para llegar aquí, es importante saber delimitar el campo de acción educativa de manera adecuada.

A partir de estas consideraciones generales sobre la enseñanza de L2 a niños de entre cuatro y seis años, he elaborado cuatro actividades con algunas poesías infantiles de Antonio Gómez Yebra que favorecen la reflexión sobre sustantivos, adjetivos y verbos. Es necesario aclarar que los *textos en verso* no tienen por qué presentar una sola posibilidad lúdica que haga hincapié en un aspecto lingüístico determinado, como sucede con los ejemplos expuestos anteriormente (*entra por mar sale por la garita...*), sino que las producciones infantiles muchas ocasiones llevan implícitas múltiples posibilidades cuyo descubrimiento y consiguiente puesta en marcha depende de la creatividad del educador, a quien, además, al mismo tiempo, le corresponde calibrar la adecuación de su propuesta a las necesidades lingüísticas de sus alumnos tanto en función de su edad y nivel de conocimientos de español, como de sus características e intereses personales. Aunque es una tarea de precisión, el educador sabrá con seguridad que ha acertado con su propuesta cuando sus alumnos la acepten satisfactoriamente y demuestren que supone un reto interesante para ellos.

Para demostrar que los versos infantiles conllevan diversas propuestas, las poesías de Antonio Gómez Yebra, al igual que las de otros muchos poetas infanti-

les, constituyen un buen ejemplo porque no cierran sus posibilidades a una única reflexión, sino que, por el contrario, son susceptibles de introducir múltiples variantes que dependen de la creatividad del adulto. Veamos a modo de ejemplo, con cuatro fragmentos de poesías, de qué manera pueden introducirse estas variantes.

ACTIVIDAD 1

El poema "La cabra negra" comienza con un verso que puede utilizarse para crear otros similares sustituyendo, por ejemplo, *cabra* por *oveja* o *negra* por *blanca*, en función del tipo de vocabulario que se quiera reforzar. Si lo que nos interesa es que los niños descubran nombres de animales, podemos proponerles, a modo de juego, que planteen otras posibilidades, siempre en grupo, para que los compañeros puedan escuchar las palabras que han escogido sus compañeros y, de este modo, se ayuden recíprocamente a aumentar su vocabulario, así como a reflexionar sobre la adecuación de la palabra escogida para ese contexto en concreto. De modo que:

> La cabra negra, Morita,
> se comió una margarita
>
> y, claro, por comer flores,
> le subieron los colores.
>
> La cabra negra, Morita,
> es la cabra más bonita... (10)

sirve como punto de partida para crear nuevos versos mediante la sustitución de *cabra* por el nombre de otros animales: vaca, oveja, yegua, etc.

ACTIVIDAD 2

A partir del poema "Un ratón" puede plantearse a los alumnos una actividad similar a la anterior aunque con una dificultad añadida. Ahora no se trata de buscar un sustantivo que pertenezca a una categoría en concreto, sino que los alumnos deben poner en marcha todo su ingenio para encontrar palabras que no rompan el ritmo de la composición. Así, pues:

Un ratón de un cementerio
siempre estaba triste y (serio).
(…)
Hasta que una pulga vieja
se le metió en una (oreja)... (16)

puede dar lugar a ingeniosas propuestas por parte de los alumnos si al recitar el poema omitimos algunas palabras como *serio* u *oreja* y, en el caso de que los niños rompan el ritmo serán los propios compañeros quienes se lo adviertan y propongan al grupo otra palabra que consideren más adecuada.

ACTIVIDAD 3

El poema titulado "Saltamontes" abre la posibilidad de proponer un juego, parecido a las adivinanzas, en el que los niños tienen que descubrir, por el contexto y características que presenta la composición, de qué animal se trata. No obstante, a diferencia de las adivinanzas, cuyo contenido es más críptico y el receptor debe servirse frecuentemente de la connotación para hallar la respuesta, los poemas se presentan como una alternativa para los aprendices de español como L2 por poseer mayor claridad descriptiva:

El travieso (saltamontes)
quieto no puede estar,
con sus patas como muelles
que lo impulsan a saltar.

Siete leguas cada salto
suele, a menudo, avanzar,
a la izquierda, a la derecha,
hacia delante, hacia atrás... (18)

ACTIVIDAD 4

Finalmente, he escogido el poema titulado "Murciélago" por su utilidad para practicar el uso de la tercera persona del singular del tiempo presente. El primer verso de cada estrofa termina con un verbo que indica la acción del murciélago que protagoniza la composición poética e invitan a reproducir más verbos de manera análoga en las estrofas posteriores. Por tanto, la propuesta lúdica es omitir alguno

de los verbos para que los niños pronuncien el que consideren más adecuado, tanto imitando las referencias anteriores como en función del contexto. De modo que:

El murciélago cruza
por mi balcón.
¿Va buscando la letra
de una canción?

El murciélago pasa
sobre mi puerta
con los ojos cerrados,
la boca abierta (54).

puede dar lugar a:

El murciélago vuela (canta, va, ríe, llora, etc...)
junto al farol;
por error se ha creído
que iba hacia el sol...

En conclusión, el valor didáctico no depende tanto de las poesías en sí mismas sino de la correcta adecuación de las producciones a un grupo de alumnos determinado. Por este motivo, las poesías y estos ejemplos no deben tomarse como propuestas cerradas, sino como una invitación permanente a la creatividad para adaptarse de forma flexible a múltiples contextos educativos, huyendo siempre de formas de enseñanza excesivamente estandarizadas. No obstante, pueden tenerse en cuenta algunas consideraciones generales en el momento de llevar a cabo estas actividades. Es importante que los alumnos cuenten con la ayuda de sus compañeros o de los adultos para alcanzar el *nivel de desarrollo efectivo*, pero en grupos demasiado grandes se corre el riesgo de que no participen todos los niños. Por ello, es recomendable que el educador forme grupos pequeños de tres o cuatro alumnos. Por otro lado, es necesario tener en cuenta que el tiempo de atención de los niños de entre cuatro y seis años es limitado por lo que las actividades no deberían sobrepasar los quince minutos. También, puede ser interesante incluir la dramatización para potenciar la interpretación de los textos y el descubrimiento de nuevos significados. Por ejemplo, un niño que interpreta al murciélago de la poesía que, según el momento, vuela, canta, va, ríe o llora, muestra a sus compañeros a través del lenguaje corporal qué significa volar, reír o llorar. Finalmente, basta decir que

el carácter siempre debe ser lúdico más que correctivo para favorecer su forma natural de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

CERVERA, Juan. *Literatura y lengua en la educación infantil*. Bilbao: Mensajero, 1993.

CERVERA, Juan. *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero, 1991.

GÓMEZ YEBRA, Antonio. *Animales poéticos*. Madrid: Escuela Española, 1987.

LEVIN, Samuel. *Estructuras lingüísticas de la poesía*. Madrid: Cátedra, 1974. (Citado en Cervera, *Literatura*... 37).

VYGOTSKI, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1979.