

Innovación metodológica en educación literaria: aprehender figuras retóricas

Aurora MARTÍNEZ EZQUERRO
Universidad de La Rioja
Departamento de Filologías Hispánica y Clásicas
aurora.martinez@unirioja.es

Recibido: octubre 2013

Aceptado: enero 2014

RESUMEN

Conocer la estructura formal y el valor expresivo de las figuras retóricas constituye un instrumento para analizar los mecanismos expresivos del lenguaje literario, si bien el método tradicional de su E/A consiste en la memorización de las mismas para su posterior identificación. El objetivo del siguiente estudio -aplicado en las aulas de Secundaria durante varios años y con excelentes resultados- consiste en mostrar una innovadora metodología que invierte el método al uso: a partir de lecturas seleccionadas y actividades graduadas, el alumno aprende el uso singular del lenguaje y su especial valor. Mediante múltiples ejercicios -que recorren diversos contenidos lingüísticos y literarios-, se convierte en "creador" de ese fenómeno. Alcanzar este conocimiento permite comprender su valor expresivo e identificar su estructura formal. Lo relevante es que ha aprehendido los mecanismos de composición y manipulación que estos recursos emplean con fines persuasivos, expresivos o estéticos.

Palabras clave: innovación; metodología E/A; figuras poéticas; Educación Secundaria.

Methodological innovation in literary education: understanding rhetorical

ABSTRACT

It is important to know the shape and the expressiveness of rhetorical figures, it helps analyze literary language, but the method used is to memorize these resources to identify them. This study offers a new approach: readings and activities are selected, and the student learns the special use of this language. They perform many exercises and student creates texts. Performing these activities allows students to understand the expressive value and learn to identify the resource. The important thing is that now comprises the composition of these phenomena using persuasive purposes, expressive or aesthetic.

Key words: innovation; methodology (teaching and learning); poetic figures; Secondary Education.

L'innovation méthodologique dans l'enseignement littéraire: appréhender rhétorique

RÉSUMÉ

Il est important de connaître la forme et l'expressivité des figures de rhétorique, il permet d'analyser le langage littéraire, mais la méthode utilisée c'est la mémorisation de ces ressources pour les identifier. Cette étude propose une nouvelle approche: des lectures et des activités sont sélectionnées, et l'élève apprend l'usage de cette langue particulière. Ils effectuent de nombreux exercices et élève crée des textes. L'exécution de ces activités permet aux étudiants de comprendre la valeur expressive et apprendre à identifier la ressource. Le plus importante est que les élèves comprennent maintenant la composition de ces phénomènes à l'aide fins de persuasion, expressive ou esthétique.

Mots-clé: innovation; méthodologie E/A; figures poétiques; l'école secondaire

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Un método innovador. 2.1. De la praxis a la teoría. 2.2. El aprendizaje por descubrimiento. 3. Fundamentación curricular. 4. La propuesta y su aplicación. 4.1. Aspectos generales. 4.2. Procedimiento y aplicación. 4.3. Ejemplo: *dilogía o equívoco*. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía

1. INTRODUCCIÓN

Una pregunta que nos planteamos continuamente los docentes cuando impartimos clases de Lengua Castellana y Literatura en Educación Secundaria es si tan útil resulta que el alumno memorice sistemáticamente un listado de figuras poéticas. La respuesta, meditada tras largos años de experiencia, podría ser "conocer la estructura formal y el valor expresivo de las figuras literarias es un instrumento que permite analizar los mecanismos expresivos del lenguaje literario y aplicarlo en la actividad del comentario de textos". Es válida, pero el procedimiento de E/A empleado es parte de la respuesta que falta para solventar el problema que crea el tradicional aprendizaje memorístico empleado en la enseñanza de estos elementos del *ornatus*.

Habitualmente -como se ha indicado- se tiende a ofrecer un listado de figuras retóricas que el alumno debe memorizar con vistas a su identificación en el futuro comentario literario. El joven aprendiz se encuentra enfrentado a una serie de complicados nombres que resultan difíciles de asimilar porque no se han establecido una fases de enseñanza y aprendizaje acordes al proceso que deben regular comprensión, conocimiento, aprehensión y aplicación. Por otro lado, y suponiendo que el alumno supere este escollo memorístico, el profesor le ofrece textos literarios o -si resulta más innovador- anuncios publicitarios (recuérdese que el lenguaje publicitario se nutre ávidamente de la retórica) con el único fin de realizar una improductiva identificación de recursos que, en muchos casos, busca y encuentra sin entusiasmo y sin entender el mecanismo que subyace y diferencia al lenguaje literario.

En este desolador panorama, no sólo el alumno ha hecho un esfuerzo memorístico de naturaleza absolutamente lábil, sino que los conceptos aprendidos de poco le sirven pues no acaba de comprender el "valor" intrínseco (el criterio fundamental de estos recursos viene dado por su "manipulación lingüística", según Spang, 2005, 198) que aportan al texto en cuestión y, por ende, rápidamente olvida lo estudiado; es más, no construye un nuevo significado porque el método empleado no toma como punto de referencia, aunque sea de forma tangencial, sus conocimientos y, por tanto, no realiza un necesario y útil aprendizaje significativo. Asimismo, la adquisición de las destrezas que facilitan el conocimiento no promueven una transferencia positiva de aprendizaje (Travers, 1976, 175).

2. UN MÉTODO INNOVADOR

2.1. De la praxis a la teoría

La importancia que tiene la escritura creativa es por todos conocida y reconocida. Delmiro (2002, 17-18) expone una larga serie de razones por las que las actividades alrededor de los textos literarios son tan útiles; en este sentido, podríamos enumerar la importancia que los talleres literarios¹ tienen como nuevo método de enseñanza y como vía para desarrollar la imaginación y fomentar la lectura.

Los talleres son verdaderos espacios de creación literaria en los cuales los alumnos desarrollan no sólo sus aptitudes creativas, sino que aprenden contenidos mediante la literatura. El sentimiento de escritor y de artista que adquieren los motiva y el planteamiento pedagógico, diametralmente opuesto al tradicional, los mantiene asidos y concentrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. López y Encabo ofrecen la siguiente definición de *taller literario*:

Es un planteamiento, un medio, en definitiva, una estrategia. Desde la semántica del término podemos entender que dentro del mismo se recoge una intención creadora, el intento por construir algo, por elaborarlo. [...] Al igual que en los talleres que cotidianamente conocemos, en los talleres educativos procuramos generar un

¹ La bibliografía sobre talleres literarios es muy amplia, como sabemos. Me permito citar sólo algunas de las obras que he consultado para realizar la presente investigación (los datos completos se encuentran en el apartado *Referencias bibliográficas*):

AUSTIN, J. (1988): *Cómo hacer cosas con las palabras*; DELMIRO COTO, B. (2002): *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*; LARDONE, Lilia y ANDRUETTO, M.^a Teresa (2007): *La construcción del taller de escritura*; QUENEAU, R. (1996): *Ejercicios de estilo*; RODARI, G. (1983): *La gramática de la fantasía*; y SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1987): *Enseñar Literatura*.

producto cuyo envoltorio final se muestra en forma de conocimientos y, sobre todo, de habilidades para la persona. (López y Encabo, 2002, 102)

No es el tema que centra el presente artículo, pero sí resulta indicado poner de relieve que este método supuso un avance en la enseñanza y puesta en práctica -ya en el siglo XX- como herramienta para introducir y mejorar la escritura tanto de creadores noveles como de aficionados. Podemos afirmar que “Los talleres de creación literaria, tal como hoy los concebimos, funcionan desde finales de los años cincuenta en Estados Unidos y luego se extienden por Hispanoamérica y en el occidente de Europa” (Delmiro, 2002, 40) y siguen empleándose en la actualidad con fructíferos resultados.

Volviendo al problema que supone el aprendizaje de un amplio elenco de figuras literarias, era necesario abordar la enseñanza de las mismas desde un nuevo -o por lo menos, no aplicado hasta el momento- enfoque metodológico. El método propuesto, que ha sido practicado durante varios años con alumnos de Secundaria y con notable éxito, se basa en invertir el ofrecido por los manuales de Lengua Castellana y Literatura al uso. Esto es, a partir de las lecturas que el alumno realiza de textos *ad hoc* en las que determinada figura literaria predomina, aprende a identificar o destacar "aquello que resulta diferente, especial, singularizador", que se aleja del uso habitual del lenguaje y que le confiere un valor especial al mensaje en cuestión. A lo largo de varios textos en los que se aprecia el recurso, se va identificando -de manera intuitiva inicialmente-, se comenta en clase de forma participativa y se desentraña conjuntamente "ese mecanismo que enrarece -y enriquece- la lengua utilizada" (lo que menos importa ahora -justamente al contrario que en el método al uso- es el nombre de la figura). Es más, mediante diversos ejercicios, el alumno se va convirtiendo en "creador" de ese fenómeno, será capaz de justificar su valor expresivo en la composición que ha realizado, de identificar su estructura formal y podrá llegar más allá de la creación literaria puesto que su aprendizaje -de naturaleza significativa- le permitirá trascender estas cuestiones y valorará, por ejemplo, el abundante uso que se hace en la lengua cotidiana de estos recursos (aspecto fundamental para realizar un buen comentario de texto de cualquier tipología). Una vez identificada la figura, utilizada y comprendida, puede aprender su nombre. Pero lo más importante es que ha entendido su mecanismo de composición, la manipulación del lenguaje con fines persuasivos, expresivos o estéticos y este conocimiento comprensivo le permite convertirse en “demiurgo del *ornatus*” que forma parte del discurso retórico. Sus textos, sus creaciones literarias y no literarias, recogerán con pleno sentido -fondo y forma- la figura retórica que desee destacar con su inherente valor estilístico.

2.2. El aprendizaje por descubrimiento

El enfoque metodológico cuyos presupuestos de aprendizaje parten del paradigma de la Psicología Cognitiva y potencia metodologías basadas en modelos

más activos (Carrillo, Gómez de Benito, González y Monescillo, 2000) implica un esfuerzo por parte de los profesores que se constata en el diseño y puesta en práctica de nuevos métodos de enseñanza. En este sentido, ya advertía Coll (2003, 271) la necesidad de potenciar "las estrategias formativas basadas en una metodología de investigación centradas en el alumno; orientadas a promover aprendizajes con un alto grado de significatividad; a facilitar la construcción de significados [...]; a desarrollar un pensamiento estratégico [...]".

El método aplicado tiene en cuenta los aspectos reseñados y pone de relieve el aprendizaje por descubrimiento: el alumno conoce de manera intuitiva el valor expresivo y la estructura formal de las figuras literarias. Esta metodología permite, además, la transferencia de conocimientos. Travers (1976, 176), según se ha indicado, insiste en la importancia de la "transferencia del aprendizaje" y considera fundamental suministrar instrucciones que posibiliten que las destrezas adquiridas se apliquen por parte del alumno a una amplia gama de situaciones nuevas. Como sabemos, el antiguo modelo de E/A, de naturaleza conductista, se centraba en la enseñanza de conocimientos y se podía constatar cómo alumnos que obtenían buenos resultados académicos en exámenes basados en contenidos conceptuales se mostraban menos competentes en otro tipo de ejercicios en los que también debían demostrar aptitudes adecuadas. Para evitar este vacío, actualmente se fomentan conocimientos junto con habilidades. La meta es, por tanto, formar estudiantes que no sólo asimilen conceptos, sino que también aprendan a construir otros nuevos. Consecuentemente, se producen cambios sustanciales: los aprendices se convierten en sujetos activos de su propio aprendizaje, mientras que el docente pasa de ser la fuente de saber e instrucción a transformarse en un mediador y propiciador de aprendizaje. En nuestro caso, el posterior dominio de los recursos practicados permitirá que se desarrollen otras estrategias fundamentales en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Se ofrece así un modelo de E/A dinámico, y se valora la relación entre lo aprendido y lo que se va a aprender. La finalidad es claramente propedéutica.

3. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

El método propuesto tiene en cuenta la producción, esto es, la creación de conocimiento, y pretende que lo aprendido tenga una proyección útil no sólo en las aulas sino también en otras situaciones. Concretamente, mediante estas actividades se favorece el uso expresivo y especial que caracteriza al lenguaje literario, se desarrolla la reflexión y el aprecio por esta manifestación artística, y se potencia la sensibilidad por el uso especial del lenguaje y sus diversas finalidades, aspectos que se hallan recogidos en el currículo de Educación Secundaria. Puesto que la clase se convierte en un taller, los resultados de las actividades son múltiples y personales, relacionan fantasía e imaginación, ejercitan la intertextualidad activa, desarrollan la capacidad de análisis y enseñan a relacionar diversos códigos artísticos, entre otras muchas posibilidades.

Esta propuesta didáctica se puede aplicar en cualquier curso de ESO (incluso en el tercer ciclo de Primaria puesto que ya su currículo incluye algunos recursos poéticos) y es susceptible de modificación en función de los niveles en los que se trate. Los alumnos de esta etapa se encuentran en un complicado proceso de maduración y ofrecen una acusada diversidad (niveles, motivaciones, intereses...) a la que es preciso atender. En este sentido, las actividades propuestas resultan idóneas porque permiten una flexibilidad que ayuda a conjugar aspectos como la interdisciplinariedad, la atención a la diversidad y los centros temáticos que suscitan interés.

La materia de Lengua Castellana y Literatura es común e instrumental, sus objetivos generales se hallan contenidos en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (ORDEN ECI/2220/2007)² y se esbozan en términos de capacidades. En el apartado correspondiente a los "Objetivos generales", destacamos el n.º 9 puesto que menciona el contenido que esta propuesta nos ocupa:

Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.

Como sabemos, en la citada Orden los contenidos se agrupan en cinco bloques, el tercero corresponde a la "Educación literaria"; así el siguiente párrafo alude a la importancia del juego retórico y de la creación literaria:

[...] la lectura e interpretación de textos literarios requiere unos aprendizajes específicos que se habrán iniciado en la Educación primaria con el recitado, la práctica de juegos retóricos, la escucha de textos propios de la literatura oral o las dramatizaciones. [...] Esta orientación de la educación literaria continúa en la Educación secundaria obligatoria, de modo que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en los campos de la lectura y recreación de textos, adecuándolas a las nuevas necesidades de simbolización de la experiencia y de la expresión de los sentimientos, se sistematicen las observaciones sobre las convenciones literarias y se establezca, de forma más sistemática también, la relación entre las obras y sus contextos históricos.

En la misma Orden educativa y en el bloque de contenidos destacado, esto es, en "Educación literaria", en cada uno de los cuatro cursos que componen la ESO se

² Los aspectos que se reseñan a continuación proceden de la normativa de educación recogida en la ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 21 de julio de 2007).

va introduciendo de forma progresiva el valor del conocimiento que aportan los recursos retóricos y su función como elementos fundamentales del lenguaje literario. Destacamos lo propio en cada curso:

Primer curso:

Lectura comentada y recitado de poemas, reconociendo los elementos básicos del ritmo, la versificación y las figuras semánticas más relevantes.

Segundo curso:

Lectura comentada y recitado de poemas, prestando atención al valor simbólico del lenguaje poético, al sentido de los recursos retóricos más importantes, reconociendo los procedimientos de la versificación y valorando la función de todos estos elementos en el poema.

Tercer curso:

Lectura comentada y recitado de poemas, comparando el tratamiento de ciertos temas recurrentes, en distintos periodos literarios, y valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.

Cuarto curso:

Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, con especial atención a las aportaciones del simbolismo y las vanguardias al lenguaje poético, valorando la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos en el poema.

Asimismo y en la mencionada Orden, en el apartado de "Orientaciones metodológicas" -general para la etapa-, se indica lo siguiente:

La composición de textos con intención literaria por parte de los alumnos es, más que un objetivo, un medio de desarrollar la propia expresión y de asimilar las convenciones de género y los recursos estilísticos.

Es obvio que la legislación educativa pone de relieve la importancia que tiene el conocimiento y enseñanza de estos recursos estilísticos, es más, utiliza el verbo "asimilar". Además, y esto es un aspecto importantísimo, recorren toda la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta propuesta permite asimismo desarrollar de forma completa e integradora las competencias³ en comunicación lingüística (escuchar, hablar, conversar, leer y escribir) de forma global e integradora. La lectura y creación de textos ayuda a corregir frecuentes errores que presentan los

³ Según la LOE (LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación -BOE de 4 de mayo de 2006-), las *competencias* son los aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.

alumnos, esto es, abundantes faltas de ortografía, escasos elementos de unión entre las oraciones, frecuentes confusiones en el uso de la puntuación, anacolutos, pobreza léxica, etc. Por otro lado, y esto resulta novedoso, se integran otras competencias básicas (Real Decreto 1631/2006)⁴ que permiten abordar el trabajo de forma más completa, éstas corresponden a las siguientes:

- **Competencia digital:** conocimiento y aplicación de herramientas informáticas, búsqueda y tratamiento de la información.
- **Competencia social y ciudadana:** relaciones sociales, trabajo cooperativo, participación democrática y práctica en valores.
- **Competencia cultural y artística:** valoración y aprecio hacia manifestaciones culturales y artísticas.
- **Competencia para aprender a aprender:** conocimiento de las propias capacidades para valorar el aprendizaje y seguir aprendiendo, conocimiento y uso de las motivaciones, planificación y hábitos de estudios, y técnicas de aprendizaje y autorregulación.
- **Autonomía e iniciativa personal:** conocimientos y confianza en uno mismo, práctica de valores, e innovación y creatividad.

4. LA PROPUESTA Y SU APLICACIÓN

4.1. Aspectos generales

Los objetivos específicos que abordamos con este método se resumen en la necesidad de tomar conciencia del valor y sentido que aportan al mensaje -entendido como conjunción de fondo y forma- las figuras literarias, conocerlas, crear textos utilizándolas, valorar la expresividad que aportan a lo creado y fomentar el aspecto lúdico-creativo en el aula. Esto es, comprensión, reflexión y acción en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación ofrecemos las diversas partes que estructuran la organización planificada para cada figura poética. El proyecto completo está constituido por todos los recursos retóricos que se deseen enseñar. Se trata, por tanto, de un conjunto de actividades que pueden realizarse de forma programada en el tiempo, puntualmente para la resolución de alguna duda o también como creación literaria formando parte de un taller. La lista puede ampliarse, pero por cuestiones de claridad en cuanto a su organización debemos considerar que el profesor parte de la

⁴ REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, 5 de enero de 2007).

necesidad de seleccionar determinadas figuras estructuradas según los tres niveles, planos o componentes del sistema lingüístico, esto es, fónico, morfosintáctico y semántico. Ya se ha precisado que -por motivos didácticos- es conveniente realizar una selección de la amplia lista de recursos que existen y, asimismo, que se respete el orden según los planos de la lengua. Es obvio que la adecuación se encuentra a criterio del profesor, quien valorará su organización (niveles de lengua) y su selección (nivel curricular o interés por mostrar alguna figura concreta).

Ofrecemos los apartados que conforman la organización de cada una de las figuras literarias, esta estructura resulta necesaria para plantear el trabajo como unidad didáctica o en el conjunto de la programación, según se ha dicho. Se dan casos en los que el estudio de algún recurso motiva el repaso de otro. Para abordar cada uno, proponemos la siguiente distribución:

- **Título sugerente:** se propone un juego lingüístico de la figura que se va a abordar. Lo ideal es que se encuentre implícito el recurso en el mismo título y así resulta más fácil su identificación. El creador del mismo es el profesor quien ofrece “pistas” a los alumnos sobre el recurso. En algunos casos, se aborda la práctica sin título alguno y posteriormente se sugiere al alumno que invente el que considere adecuado.
- **Figura literaria:** se incluye el nombre de la figura literaria correspondiente. El alumno desconoce inicialmente -como ya se ha indicado- la denominación de la misma.
- **Aspectos teóricos:** se aportan diversas definiciones (es el apartado bibliográfico) junto con algunos ejemplos de la figura.
- **Objetivos:** se indica lo que se pretende conseguir al practicar el recurso literario. Aunque no es preceptivo, resulta más apropiado incluir también objetivos procedimentales y actitudinales. Es necesario que el alumno sepa en todo momento lo que se le va a exigir.
- **Procedimiento:** es el trabajo de aula. Consiste en la secuenciación y realización de las actividades propuestas. Se tienen en cuenta elementos propios del currículo, como son la atención a la diversidad, la práctica de las destrezas comunicativas, la interrelación lengua-literatura, la interdisciplinariedad, etc.
- **Material de apoyo:** se incluyen ejemplos literarios o de otra tipología textual que recogen la figura en cuestión puesto que resultan muy útiles para ejemplificar o reforzar aspectos de interés.
- **Valoración y reflexión:** se comentan los resultados obtenidos y otras cuestiones relacionadas con la peculiaridad del recurso estudiado.

4.2. Procedimiento y aplicación

La presente propuesta puede resultar inicialmente muy sistemática en su planteamiento, pero permite organizar todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje. El procedimiento que se lleva a cabo en las clases es el siguiente:

- El profesor lee y facilita textos en los que predomina determinada figura literaria. Se van graduando los modelos, esto es, se parte de lecturas o ejemplos cortos y sencillos para, poco a poco, ir aumentando la complejidad de los mismos.
- El alumno percibe “ese desvío de la lengua” y, entre todos, se pone en común: se valora tanto la estructura formal como el sentido que el recurso confiere al texto.
- Se analiza con detalle su composición o engranaje, esto es, se “disecciona” para saber cómo se halla formado.
- Se invita a que el alumno imite lo leído y trate de crear alguna frase con el mencionado recurso.
- El anterior estadio permite comenzar a introducir comentarios -guiados por el profesor- de aspectos lingüísticos y literarios que las propias creaciones van ofreciendo.
- El alumno va inventando más frases con el fin de crear un texto (las posibilidades son múltiples y dependerán de los centros de interés). Los recursos que se ofrecen como estímulo resultan muy necesarios, así se puede partir de un anuncio, una anécdota, un cómic, una noticia, un sueño, una imagen... La sensibilidad de cada alumno entra en juego.
- Con el fin de atender la variedad de ritmos, intereses y habilidades, se anima a que el alumno illustre su creación con alguna imagen (si se ha utilizado ya alguna como técnica motivadora, se le pedirá algo diferente). En el caso de que no se sienta bien como “ilustrador”, se permite cualquier otro recurso icónico (collage...).
- En función de la diversidad de los ejemplos producidos, se seguirá incidiendo en el estudio, refuerzo o repaso de aspectos lingüísticos y literarios que vayan surgiendo.
- Se recogen de forma colectiva términos polisémicos con el fin de tener una base o repositorio de palabras que estimule la futura creación literaria.
- Se continúa con la composición de textos con diferentes consignas (poema, breve relato...).
- Ahora se crean grupos reducidos y se intercambian los textos entre los miembros que conforman cada uno de ellos.
- Se procede a realizar la coevaluación en pequeños grupos, este sistema permite la sugerencia de modificaciones, la explicación a los compañeros de las propias creaciones e incluso la composición de textos de forma colectiva.

- Toda la clase realiza una puesta en común oral en la que se comentan los aspectos anteriormente destacados y el profesor actúa como guía. Un alumno irá tomando notas en la pizarra de los puntos reseñables.
- Las notas tomadas por el alumno darán lugar a un trabajo de reflexión conjunta en el aula que conducirá a la creación de conocimiento y que irá asentado las bases teóricas.
- Se pide a cada grupo que trate de explicar de forma teórica -como si de un manual se tratara- en qué consiste la figura y que se incluya algún ejemplo. Esta actividad también permite el desarrollo de los textos expositivos.
- Por decisión de cada uno de los grupos, se seleccionan textos que se leen en voz alta ante la clase y se justifica la razón de su elección.
- Se someten a votación los leídos. Los seleccionados se vuelven a escribir de forma más artística en una cartulina -como ya se ha indicado, pueden ir acompañados preferiblemente de una ilustración-. Se expondrán en las paredes del aula.
- Se puede aprovechar la creación “literaria-icónica” para exhibirla en los pasillos o en la biblioteca del centro, bien durante todo el curso o bien el día del libro.
- Otra opción es crear de forma conjunta un libro de escritura creativa con el material que se va desarrollando en las clases.
- Cuando el alumno ha realizado esta secuenciación con diferentes figuras retóricas -por ejemplo, con tres-, puede componer un texto más complejo en el que se recojan todas las practicadas hasta el momento.
- Asimismo, y en una fase posterior, se puede realizar el juego de identificación de las figuras en textos creados por los propios alumnos (ahora sí cobra sentido el reconocer los recursos puesto que se comprende el sentido de los mismos y sus mecanismos de creación).
- El alumno ya está preparado para aplicar los conocimientos adquiridos en los comentarios de texto que le proponga el profesor y que forman parte del currículo de la asignatura.

En cuanto a la aplicación en el aula, si se desea programar de forma continua el trabajo con recursos literarios, es conveniente repartir las sesiones en semanas consecutivas distribuidas al comienzo del curso porque, de esta manera, se le ofrece al alumno una herramienta que puede emplear en posteriores actividades, como otros talleres literarios o los comentarios de texto, entre otras posibilidades. Asimismo, se recomienda dedicar una penúltima sesión para que los alumnos realicen por escrito la evaluación de la experiencia desarrollada y una última para la puesta en común de los resultados de la evaluación escrita. No olvidemos que estas actividades se desarrollan en un ambiente lúdico, motivador y de trabajo cooperativo.

Antes de comenzar la experiencia, hay que realizar una evaluación inicial que aporta necesaria información sobre el nivel de los alumnos. Se comentan los resultados en el aula -habitualmente ellos reconocen deficiencias, exponen problemas y plantean necesidades-. A continuación se les explica en qué consistirá la actividad que se va a realizar, cuáles son los objetivos, la metodología y la evaluación de la misma. Para abordar las tareas en clase, los alumnos se distribuyen en pequeños grupos. Se cambia la disposición de las mesas y se seleccionan materiales como diccionarios, periódicos, cómics, libros de poemas, etc. La biblioteca resulta un lugar ideal para realizar este trabajo, permite la necesaria consulta de ciertos libros y ofrece un ambiente que propicia la creación.

4.3. Ejemplo: *dilogía o equívoco*

Veamos un ejemplo dirigido a alumnos de tercero de ESO. Hemos elegido la figura que corresponde a la *dilogía* o *equívoco*. La organización y secuenciación realizada por parte del profesor, como se ha indicado, recoge los siguientes apartados:

TITULO SUGERENTE:

Ese *mono* no es tan *mono*.

FIGURA LITERARIA:

Dilogía o *equívoco*.

ASPECTOS TEÓRICOS⁵:

Para Spang (1984, 162-163), la *diáfora* o *dilogía* consiste en la repetición de la misma palabra con un significado distinto. El esquema de repetición es libre. Ejemplo:

Cruzados hacen *cruzados*,
escudos pintan *escudos*
 y tahúres muy desnudos
 con dados ganan condados
ducados dejan *ducados*,
 y coronas Majestad,
 ¡verdad!
 (Luis de Góngora)

Para García Barrientos (1998, 37-38) la *dilogía*, también denominada *antanaclasis*, consiste en la 'repetición de una misma palabra polisémica (o de palabras homónimas) con dos significados diferentes'. Ejemplos:

Cura gracioso y parlando
 sus vecinas el doctor,
 y siendo un gran hablador
 es un matalascallando.
 A su mula mata andando

⁵ En relación con los aspectos teóricos relacionados con la retórica, se puede recurrir a amplia bibliografía, si bien me he permitido realizar una selección más adecuada al trabajo y nivel curricular propuestos (los datos completos se encuentran en el apartado *Referencias bibliográficas*):

ALBADALEJO, T. (1989): *Retórica*; AZAUSTRE, A. Y CASAS, J. (1987): *Manual de retórica española*; COHEN, A. (1974): *Estructura del lenguaje poético*; DÍEZ BORQUE, J. M. (1982): *Comentario de textos literarios (método y práctica)*; GARCÍA BARRIENTOS, J. L. (1998): *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*; LAUSBERG, F. (1987): *Manual de retórica*; MARTÍNEZ EZQUERRO, A. (2002): *Didáctica de las figuras retóricas. Actividades para el aprendizaje creativo de las figuras fonológicas*; MARCOS MARÍN, F. (1978): *El comentario lingüístico. Metodología y práctica*; MAYORAL, J. A. (1994): *Figuras retóricas*; MARCHESE, A. Y FORRADELLAS, J. (1986): *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*; MORTARA GARAVELLI, B. (1991): *Manual de retórica*; PLATAS TASENDE, A. M. (2000): *Diccionario de Términos Literarios*; SPANG, K. (1984): *Fundamentos de retórica*; y SPANG, K. (2005): *Persuasión. Fundamentos de retórica*.

sentado mata al que *cura*,
 a su *cura* sigue el *cura*
 con *réquiem* y funeral.
Y no lo digo por mal.
 (Francisco de Quevedo)

En vano alcé tu bandera,
 en vano salí de aquí;
 mejor *fuera* que no *fuera*.
 (Lope de Vega)

La *dilogía* (Platas Tasende, 2000) es una 'figura retórica de dicción. Consiste en la utilización de un vocablo con dos significados distintos, uno recto y otro figurado':

[...] le acompañaron doscientos *cardenales*⁶, sino que a ninguno llamaban señoría (Quevedo).

Ejemplos publicitarios:

- Pepsi-Cola en lata: *Esta lata trae mucha cola.*
- Whisky Long John (foto de una botella de Long John rota): *La única forma de romper con Long John.*
- Campaña navideña de Peugeot 106: *Regalo de Reyes.*
- Anuncio de champú anticaspas H&S (un primer plano del busto de un joven cuya cabellera puede tener caspa): *¿Qué tienen los hombres en la cabeza?*

OBJETIVOS:

- Reconocer la homonimia.
- Identificar la polisemia.
- Valorar la importancia del contexto para comprender el sentido de una palabra.
- Diferenciar el significado connotativo y denotativo de las palabras.
- Valorar el uso connotativo del lenguaje con determinados fines.
- Consultar el diccionario.
- Emplear la sinonimia y valorar su utilidad expresiva y formal.

⁶ *Cardenales* pudiera entenderse como 'dignidad eclesiástica' si lo que sigue no indicase el sentido preciso de 'moratones que dejan los golpes'.

- Comprender el sentido que aporta la *dilogía* a un texto.
- Identificar la *dilogía* en un texto.
- Crear textos utilizando la *dilogía*.
- Fomentar la creatividad.
- Desarrollar la capacidad interpretativa ante la creación literaria.
- Practicar la coevaluación
- Dinamizar las estrategias de participación activa.

PROCEDIMIENTO:

- Leer en voz alta el texto de Esther Borrego Gutiérrez, y comentar qué se aprecia en el uso de su lenguaje (comprensión y expresión oral).
- Saber expresarse correctamente explicando los diferentes significados de la palabra *vino* (comprensión y expresión oral).
- Buscar en el diccionario el vocablo indicado y explicar las diferentes acepciones del mismo (conocimiento de la lengua).
- Comentar las convenciones lexicográficas que existen para la inclusión de las entradas en los diccionarios (por ejemplo, no se incluyen las formas verbales conjugadas)⁷. Aquí se desarrolla el conocimiento de estrategias de búsqueda, aspecto procedimental que resulta necesario en la vida académica del alumno.
- Leer los otros textos y comentar, de nuevo, la peculiaridad que presentan (habilidades de comprensión y expresión oral).
- Escribir una lista de palabras que tengan varios significados y componer un poema o narración breve de carácter humorístico (habilidades de comprensión y expresión escrita, y educación literaria).
- Relacionar la homonimia con la homofonía y repasar cuestiones ortográficas, como por ejemplo *baca/vaca, rebelar/revelar*, etc. (conocimiento de la lengua).
- Ofrecer listas de palabras en las que se aprecie la pertinencia del acento (*cántara/cantara/cántara*), comentario ortográfico y búsqueda de otros términos (conocimiento de la lengua).

⁷ El alumno, en muchos casos, no tiene en cuenta que las formas conjugadas no se encuentran recogidas en los lemas de los diccionarios. Este aspecto es importante reseñarlo porque permite revisar las convenciones lexicográficas que contribuirán a una búsqueda más rápida de determinadas palabras, como pueden ser las frases hechas.

- Escribir otros significados que puedan tener las palabras ofrecidas en el material de apoyo (habilidades de comprensión y expresión escrita).
- Utilizar sinónimos y reescribir las frases dadas en el material de apoyo (habilidades de comprensión y expresión escrita, y conocimiento de la lengua).
- Anotar en la pizarra -y con la colaboración de todos- las palabras que ofrezcan más de un significado (conocimiento de la lengua).
- Con esta lista de palabras, el alumno elige las que considere adecuadas para escribir una historia corta que mezcle géneros literarios (habilidades de comprensión y expresión escrita, y educación literaria).
- Ahora el alumno debe seleccionar textos en los que se aprecie esta figura (educación literaria) con el fin de analizarla.
- Se amplía el taller literario y se seleccionan los autores o ejemplos que más gusten con el fin de justificarlo (habilidades de comprensión y expresión oral, y educación literaria).
- El alumno escribirá un soneto (antes se habrán realizado las lecturas necesarias) con términos seleccionados (habilidades de comprensión y expresión oral, y educación literaria).
- El profesor aporta varios anuncios en los que destaca la *dilogía* y entre todos se comenta (habilidades de comprensión y expresión oral).
- Los alumnos crearán un anuncio en el que destaca la mencionada figura (habilidades de comprensión y expresión escrita).
- Se leen los textos en voz alta y se elige por votación el que más guste, siempre justificando la razón de la elección (habilidades de comprensión y expresión oral).
- Con el fin de practicar la interdisciplinariedad, se le propone al alumno que escoja un tema de su manual de Ciencias Sociales y otro de Ciencias Naturales: debe seleccionar aquellos términos que sean propios de la especialidad -tecnicismos- y valorar el predominio de la denotación.
- Para abordar la atención a la diversidad, se proponen actividades en el apartado denominado "El rincón de las palabras". Algunos de los ejercicios propuestos son los siguientes:

1. Escribe de otra manera las siguientes frases. Observa el ejemplo:

El traje gris no te **pega** —————> El traje gris no te **sienta bien**

Pegó fuego al bosque.
Le **pegué** la gripe.
Pegó un brinco.

Me **ha pegado** una bofetada.
Voy a **pegar** este cromo.
No le **pega** el sol.

2. Escribe en tu cuaderno (y completa) otros significados que puedan tener estas palabras:

COLA { De una cometa
.....

PATA { De una mesa
.....

OJO { De una aguja
.....

PIE { De la montaña
.....

BRAZO { De un sillón
.....

3. Escribe una historia⁸, un poema corto humorístico⁹ o un chiste basado en la confusión de los significados de una palabra. Puedes acompañarla de un dibujo.

MATERIAL DE APOYO:

Considerando en serio que a unos les faltaban dientes
que a otros les faltaban uñas
y que, en general,
la vesícula biliar
les duele a los millonarios y es un lujo mortal,
cambieemos de *régimen*.
(Gabriel Celaya)

dejé la Corte y vine a tu *castillo*,
para ver a su dueña, y dueña mía.
(Pedro Muñoz Seca)

¡Maestro!... ¡Ah, hijo mío, en amor, como las que *enseñan* son las
mujeres, cuanto más te *enseñan*, más *suspense* te dejan!
(Carlos Arniches)

⁸ Veamos un ejemplo de una narración escrita por una alumna:

“La foto de Marco tenía un marco de madera, en ella estaba calzado sin calzado, sí, sólo llevaba calcetines; también tenía un pico para escalar y a su lado se veía el pico de un loro. Bueno, ahora ya hablo en serio: no traje traje y no encuentro mi ratón porque se lo ha comido un ratón. Siempre que dibujo un cubo, tiro el papel al cubo. En realidad lo que me gusta es dibujar las espadas de las cartas de la baraja y enviarlas por correo metidas en una carta. No soy una chica muy corriente, no me dejo llevar por la corriente. Y dado que no me gustan los dados, me compraré una lata para no daros más la lata.”

⁹ He aquí un ejemplo de un breve poema humorístico compuesto por un alumno:

“Dijo a su compañera
que “Qué mona era”.
Metió la pata y se cayó
porque lo que dijo no le gustó.
Quiso arreglarlo
y le espetó “Me gusta tu régimen”.
Ella le echó mal de ojo
y desde entonces él no pegó ojo.”

la muerte mi vida acabe o mi vivir *ordene*
(Quevedo)

REFLEXIÓN Y VALORACIÓN:

Esta figura poética, aparte de la importancia que tiene para sensibilizar al alumno sobre el uso de los recursos literarios, permite abordar todos los bloques de contenidos que se recogen en el currículo y, por tanto, realizar la selección que se considere adecuada a la programación de aula prevista.

Como hemos apreciado en la propuesta de actividades, las destrezas comunicativas de comprensión y expresión tanto orales como escritas se practican constantemente. Por otro lado, la educación literaria está presente en todos los ejercicios y el conocimiento de la lengua también se aborda de forma constante. Los contenidos no se transmiten de forma directa, sino mediante ejercicios múltiples y variados, esto es, se desarrollan procedimientos que potencian valores (actitud reflexiva ante el hecho literario, trabajo cooperativo, respeto...); de esta manera se recogen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, si bien el protagonismo inicial lo asumen los dos últimos.

Por otro lado, se atiende a la diversidad en el aula y también se tiene en cuenta la importancia que supone vincular el tema con otras materias (interdisciplinariedad), aspecto que habitualmente no se practica en Secundaria.

Concretamente y tras las numerosas actividades realizadas, el alumno aprende y aprehende a diferenciar las acepciones de un mismo término -dependiendo del contexto en el que se encuentren- y los valores que ofrece el uso de la figura. Este trabajo permite constatar la riqueza de nuestro léxico.

Según se ha puesto de relieve, los ejercicios también contribuyen a mejorar la expresión y comprensión oral y escrita, inciden en el aprecio hacia la literatura y asientan conocimientos lingüísticos necesarios (ortografía, morfología, semántica...) en un ambiente de creación literaria (taller de literatura) que resulta motivador y que incide en el trabajo procedimental (uso del diccionario, deducción de mecanismos literarios...) para abordar los conceptos.

5. CONCLUSIONES

A la luz de lo expuesto, y tras años aplicando esta propuesta en ESO, los resultados son concluyentemente favorables. La propia flexibilidad del currículo junto con la posibilidad de interrelacionar materias, atender a la diversidad, potenciar las competencias básicas y desarrollar el trabajo colaborativo, entre otros aspectos, hacen de la propuesta un método idóneo para ser aplicado en estos niveles educativos.

Esta metodología pone de relieve el aprendizaje por descubrimiento y potencia la transferencia de conocimientos; éstos se fomentan junto con habilidades, y el objetivo consiste en formar estudiantes que no sólo asimilen conceptos, sino que

también aprendan a construir otros nuevos. Consecuentemente, se producen cambios fundamentales puesto que los alumnos se convierten en sujetos activos de su propio aprendizaje, y el docente pasa de ser la fuente de saber e instrucción a transformarse en un mediador y propiciador del proceso.

El presente método parte de la práctica, del aprendizaje significativo, de los centros temáticos de interés del alumno para llegar, finalmente, a cuestiones teóricas. Por otro lado, las clases se convierten en talleres de creación literaria: los alumnos se sienten dinamizados y motivados, se convierten en artífices literarios, es decir, se potencia su creatividad -capacidad que todos poseen y algunos desconocen-. De forma paralela, desarrollan la sensibilidad hacia el hecho literario -cualidad imprescindible para estadios posteriores-. Asimismo valoran la eficacia del recurso utilizado en el texto, componen otros propios y en la posterior y tradicional práctica -que corresponde al comentario de textos- son capaces de entender el uso y valor de estas figuras, aspectos que se hallan recogidos en el currículo de Educación Secundaria. Entender y valorar los recursos practicados permitirá que se desarrollen estrategias fundamentales para asimilar necesarios conocimientos de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, materia con finalidad claramente propedéutica.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ALBADALEJO, T. (1989): *Retórica*, Madrid, Síntesis.
- AUSTIN, J. (1988): *Cómo hacer cosas con las palabras*, Barcelona, Paidós.
- AZAUSTRE, A. Y CASAS, J. (1987): *Manual de retórica española*, Barcelona, Ariel.
- CARRILLO, J.; GÓMEZ DE BENITO, J. L.; GONZÁLEZ J.; MONESCILLO, M. (2000): *Bases psicopedagógicas para la formación inicial del profesorado de educación secundaria*, Huelva, Hergué.
- COHEN, A. (1974): *Estructura del lenguaje poético*, Madrid, Gredos.
- COLL, C. (2003): El currículo universitario en el siglo XXI, en *La universidad ante la nueva cultura educativa* (Ed. Monereo, C. y Pozo, J. I.), Barcelona, Editorial Síntesis, 271-283.
- DELMIRO COTO, B. (2002): *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*, Barcelona, Graó.
- DÍEZ BORQUE, J. M. (1982): *Comentario de textos literarios (método y práctica)*, Madrid, Playor.
- GARCÍA BARRIENTOS, J. L. (1998): *Las figuras retóricas. El lenguaje literario 2*, Madrid, Arco/Libros.
- GÓMEZ DE BENITO, José (2000): "Paradigmas cognitivos y sociales del aprendizaje", en *Bases psicopedagógicas para la formación inicial del profesora de Secundaria* (CARRILLO, José, José L. GÓMEZ DE BENITO, Juan C. GONZÁLEZ FARACO y Manuel MONESCILLO PALOMO), Huelva, Hergué Editorial, 171-196.

- LARDONE, Lilia y ANDRUETTO, M.^a Teresa (2007): *La construcción del taller de escritura*, Sevilla, Homo Sapiens.
- LAUSBERG, F. (1987): *Manual de retórica*, Madrid, Gredos.
- LÓPEZ VALERO, A. y ENCABO FERNÁNDEZ, E. (2002): *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura. Un enfoque sociocrítico*, Barcelona, Octaedro.
- MARTÍNEZ EZQUERRO, A. (2002): *Didáctica de las figuras retóricas. Actividades para el aprendizaje creativo de las figuras fonológicas*, Barcelona, Octaedro–Ediciones Universitarias de Barcelona, Colección “Filología”.
- MARCOS MARÍN, F. (1978): *El comentario lingüístico. Metodología y práctica*, Madrid, Cátedra.
- MAYORAL, J. A. (1994): *Figuras retóricas*, Madrid, Síntesis.
- MARCHESE, Á. Y FORRADELLAS, J. (1986): *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*, Barcelona, Ariel.
- MORTARA GARAVELLI, B. (1991): *Manual de retórica*, Madrid, Cátedra.
- PLATAS TASENDE, A. M. (2000): *Diccionario de Términos Literarios*, Madrid, Espasa.
- QUENEAU, R. (1996): *Ejercicios de estilo*, Madrid, Cátedra, 6.^a ed.
- RODARI, G. (1983): *La gramática de la fantasía*, Barcelona, Avance.
- SÁNCHEZ ENCISO, J. y RINCÓN, F. (1987): *Enseñar Literatura*, Barcelona, Laia.
- SPANG, K. (1984): *Fundamentos de retórica*, Pamplona, Eunsu.
- (2005): *Persuasión. Fundamentos de retórica*, Pamplona, Eunsu.
- TRIVERS, R. M. W. (1976): *Fundamentos del aprendizaje*, Madrid, Educación Abierta/Santillana.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo de 2006).
- ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria (BOE de 21 de julio de 2007).
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 5 de enero de 2007).