

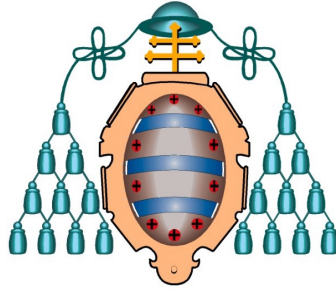
UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

La poesía como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera

AUTOR: Laura Álvarez Ramón
TUTOR: Rafael Núñez Ramos

13/2/2015



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

La poesía como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera

AUTOR: Laura Álvarez Ramón
TUTOR: Rafael Núñez Ramos

Fdo.: Laura Álvarez Ramón

Fdo.: Rafael Núñez Ramos



Universidad de Oviedo

PORTADA

Máster en Español como Lengua Extranjera

Asignatura	Trabajo Fin de Máster		
Profesor	Rafael Núñez Ramos		
Fecha límite de entrega		Fecha de entrega	
Título del trabajo	La poesía como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera.		
Nombre del alumno	Laura Álvarez Ramón	DNI	
Teléfono de contacto		<i>E-mail</i>	

Sobre el plagio

La falta de honestidad académica, puesta de manifiesto, entre otras prácticas, en el plagio, es un asunto muy serio. Por esta razón, el uso fraudulento de fuentes ajenas, que no sean adecuadamente reconocidas como tales bajo el formato de cita, puede suponer el suspenso en el trabajo y en la asignatura.

Declaración

Exceptuando las ocasiones en que he citado a otros autores, este trabajo es fruto de mi esfuerzo, está expresado en mis propias palabras y no ha sido entregado anteriormente.

Firma	Laura Álvarez Ramón	6/2/2015
-------	---------------------	----------

Índice

1. Introducción.....	4
2. Literatura y poesía en la enseñanza de segundas lenguas: estado de la cuestión	7
3. Recursos de la poesía.....	9
3.1. Recursos fónicos	9
3.2. Recursos sintácticos	11
3.3. Recursos semánticos	13
4. Utilidad de los recursos en el aula de ELE	14
4.1. La pronunciación	14
4.2. Estructuras sintácticas.....	16
4.3. La metáfora	17
5. Aplicación práctica	19
5.1. Algunas consideraciones previas	19
5.2. Tipología de las actividades	20
5.3. Ejemplos de prácticas autónomas	21
5.3.1. Instantes. <i>Nadine Stair</i>	21
5.3.2. Un buen día. <i>Los Planetas</i>	33
5.4. Ejemplos de prácticas enmarcadas dentro de una lección.	41
5.4.1. Puede ser. <i>El Canto del Loco</i>	41
5.4.2. Se mató un tomate. <i>Elsa Isabel Bornemann</i>	49
6. Conclusiones	55
7. Bibliografía	57

INTRODUCCIÓN

La relación entre la enseñanza de la lengua y la literatura ha sido siempre muy estrecha. La lengua de la literatura era tenida como modelo de corrección y, por tanto, como pauta a seguir por los hablantes que quisieran alcanzar cierto nivel. Por esto mismo, los ejemplos que proponían las gramáticas procedían, con mucha frecuencia, de textos de la literatura clásica. Este procedimiento de ligar la didáctica de la lengua a la literatura estuvo vigente también, durante cierto tiempo, en la didáctica de las lenguas extranjeras, pero, a medida que aumentó la demanda y la enseñanza se volvió más viva e inmediata, la literatura se fue abandonando hasta ser desterrada por completo. Y esta es, en buena medida, la situación actual. En los cursos de lenguas extranjeras se dan clases de literatura, pero como parte de la oferta cultural, no como instrumento para aprender el idioma, como bien apunta Lenner (en Villarubia 2010: 2), la literatura se emplea como contenido o como un recurso entre otros, no dándole la relevancia que se merece.

Dentro de la literatura, la poesía, un género minoritario y difícil, se encuentra por completo arrinconada. Por un lado, los docentes no suelen encontrar razones de peso para utilizar la poesía en sus aulas, es un género poco popular y sus usos irregulares tanto de la sintaxis como del léxico puedan entorpecer el proceso de aprendizaje (Aldrich 1990: 59). Por su parte, los alumnos, que probablemente en su lengua materna no lean poesía, ven su uso en el aula como una extravagancia y un obstáculo inútil y no como una oportunidad de aprender.

En esta situación, la literatura aparece en la clase de ELE como un contenido específico diferente de la lengua o bien, muy ocasionalmente, como un recurso más para el aprendizaje idiomático (Lenner, en Villarubia 2010: 2), de ahí que las actividades que se suelen proponer para realizar con el poema sean actividades sin relación con las características poéticas del texto, actividades que podrían llevarse a cabo con cualquier otro tipo de texto:

En la mayoría de las ocasiones pierden su verdadero valor quedando reducidos a poco más que un crucigrama: marco que sirve para hacer preguntas que nada tienen que ver con su verdadera esencia. (Montesa y Garrido 1990: 452)

Además de esto, las actividades se suelen considerar algo accesorio, es decir, se proponen como actividades adicionales al final de la clase o al final de la unidad y, la mayoría de las veces, por falta de tiempo y por la falta de atractivo previo ya comentada, se suelen poner en práctica de una manera superficial o, simplemente, se omiten.

La elección de la poesía como tema para este trabajo surgió de la convicción de que puede ofrecer muchas posibilidades como recurso didáctico tanto a docentes como alumnos para enseñar, aprender y también para dejar una ventana abierta para que los alumnos desarrollen su propia creatividad, factor esencial en el dominio de las lenguas. Asimismo, también pretendemos desmitificar la creencia de que la literatura es difícil y poco productiva en la enseñanza del idioma, y esto esperamos conseguirlo diseñando actividades que más que proponer fórmulas para la memorización, conecten con las inquietudes del alumno y estimulen su capacidad de producir expresiones propias.

En el enfoque que vamos a seguir, intentaremos explotar al máximo los recursos que la poesía nos ofrece, tanto por su dimensión oral como por su riqueza lingüística. Nuestro principal objetivo es poner en práctica las destrezas idiomáticas del aprendiente para aumentar su competencia lingüística. Por tanto, dejaremos a un lado el estudio de los poemas como expresión del autor o de la época y sus valores estéticos, ya que no pretendemos que los alumnos asistan a una clase de literatura. No se trata de analizar los poemas, extraer sus sentidos ocultos y admirar su composición, más bien, se trata de “jugar” con los poemas, que pueden ser presentados por partes o en prosa o incluso fragmentariamente; por esta razón, la calidad literaria del texto no constituirá un criterio de selección de los poemas, pues, como apuntan Maley y Duff (1990: 6), muchas veces se puede aprender más de un texto mal escrito:

Quite often ‘bad writing’ proves more useful or stimulating than ‘good’. These texts are not necessarily presented as models of good writing. Students are not required to approve of them, but simply to work with them.

De esta manera, el aprendiente está practicando tanto la comprensión oral y escrita como la expresión, también oral y escrita a través de actividades enmarcadas en un contexto, no a través de actividades totalmente desligadas unas de otras. Asimismo, se trata de textos originales y no adaptados con fines pedagógicos, como promueve el enfoque comunicativo. También hay que tener en cuenta que, en ciertas ocasiones los textos pueden conectar con los intereses o preocupaciones de los alumnos, lo que las harían aún más eficaces metodológicamente hablando, puesto que jugarían un papel

importante en la motivación de los aprendientes, que se implicarían más en su propio proceso de aprendizaje.

En cuanto a la distribución del presente trabajo, constará de tres partes principales: una primera parte en la que haremos referencia a las características de la poesía en relación a los beneficios que podría traer al estudiante, una segunda parte en la que explicaremos la metodología seguida para llevar a cabo las actividades y finalmente, una vez establecido el marco teórico, solo quedará llevar a cabo unas propuestas didácticas en la que se trabaje a partir de poemas, explotando al máximo esos rasgos característicos del poema. Démosle pues una segunda oportunidad a la literatura y veamos qué es lo que nos ofrece.

LITERATURA Y POESÍA EN LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS: ESTADO DE LA CUESTIÓN.

Si comenzamos haciendo un pequeño recorrido por los distintos métodos, veremos que el método tradicional dominó prácticamente durante un siglo la didáctica de lenguas extranjeras (Martín Sánchez 2009: 62). Este método basaba su metodología en el análisis de textos literarios, que eran considerados muestras perfectas de lengua y su objetivo era que los aprendientes llegaran a un conocimiento profundo tanto de las muestras como de sus autores.

Con la irrupción de nuevos enfoques hacia los años cincuenta del siglo pasado y con la experiencia previa que no dejaba en muy buen lugar a la literatura, esta fue quedando relegada en un segundo plano. A partir de aquí, se puede ver cómo los diferentes métodos que iban surgiendo intentaban cubrir los vacíos que había dejado el método tradicional, como por ejemplo, el caso del método directo en el que se daba más importancia a la lengua oral, considerando que la expresión oral debería prevalecer frente a la escrita (Martín Sánchez 2009 :63)

Es en 1980, con la aparición del enfoque comunicativo cuando se empieza a notar un leve cambio, pero es sobre todo a partir de la década de los noventa cuando poco a poco la literatura comienza a integrarse en la enseñanza del español como lengua extranjera. Sin embargo, la literatura aún tiene un largo camino por recorrer, puesto que a pesar de que es cada vez más frecuente en las aulas, en el enfoque comunicativo la literatura se considera como otro tipo de texto cualquiera pero cuyo contenido puede tener más transcendencia y además es original y no adaptado con fines pedagógicos:

No se habla tanto de Literatura sino de textos literarios, aceptados por un doble aspecto: como muestras culturales de la lengua que los alumnos aprenden y como textos auténticos y comunicativos pero de mayor calidad, con varias lecturas posibles y, además, sin la banalidad de los textos pedagógicos (Martínez Sallés 1999: 19).

La llegada en el año 2002 del *Marco Común para la Enseñanza de Lenguas* no dejó de lado la poesía; la incluye en su apartado 4.3. *Tareas y propósitos comunicativos: Usos estéticos de la lengua:*

Presenciar y escenificar textos literarios como, por ejemplo, leer y escribir textos (relatos cortos, novelas, poesía, etc.), representar y presenciar como espectador recitales, obras de teatro y de ópera, etc.

En un estudio llevado a cabo en 2011 en el cual se analizaba la situación de la literatura en los métodos de español para extranjeros, Antonio Garrido y Salvador Montesa (2011:388) llegaron a la siguiente conclusión:

Los textos literarios que aparecen en los métodos de español para extranjeros no funcionan como tales textos literarios. Son soportes de otras explotaciones didácticas y se podría utilizar cualquier otra tipología textual para conseguir los mismos o mejores objetivos.

En el caso particular de la poesía, esta conclusión se hace especialmente relevante, pues no se suele hacer un acercamiento a la poesía de una manera productiva. La mayoría de las veces nos encontramos con actividades en las que, como se ha dicho anteriormente, se trata el texto poético como un texto cualquiera, actividades que se podrían realizar con otra tipología completamente diferente, sin necesidad de introducir la complejidad de la poesía que, en esta forma de actuar, no aporta nada.

RECURSOS DE LA POESÍA

3.1. Recursos Fónicos.

La poesía está hecha para ser leída y es precisamente el verso el que hace que esto sea así. En el verso, el discurso se somete a exigencias rítmicas, lo que invita al lector a realizar una lectura musical del poema, una lectura en la se cuida la pronunciación de las sílabas, las pausas y la entonación (Núñez Ramos 2005: 69).

En primer lugar, nos encontramos con la estrofa, que es la unidad métrica superior en la que se agrupan los versos en un número relativamente reducido y en la que se realiza el ritmo que constituyen los propios versos con sus regularidades (Álvarez, Teso y Núñez 2005: 29). Dentro de la estrofa se enmarcan los versos que, a su vez, albergan las rimas. La rima, de acuerdo con Rafael Núñez (en Álvarez, Teso y Núñez 2005: 29) llama la atención sobre los sonidos repetidos y la estrofa favorece la aparición de otras repeticiones fonéticas y sintácticas, es decir, favorece la aparición de aliteraciones y emparejamientos. Estos últimos los analizaremos en detalle más adelante.

Por su parte, el verso es la unidad de entonación del poema y está compuesto por sílabas. Su parte más importante es la del final, que se caracteriza por una elevación del tono y la intensidad y una depresión a continuación, una levísima pausa (Álvarez, Teso y Núñez 2005:26). La penúltima sílaba es acentuada y lleva el acento de la última palabra y del verso completo.

La sílaba, es una de las cuestiones más importantes en métrica, pero hay que tener en cuenta un factor y es que la sílaba métrica no tiene porqué coincidir con la sílaba fonológica (Domínguez Caparrós 2014: 53-54), ya que la primera se ve afectada por diferentes fenómenos o licencias métricas, como son la sinalefa, la sinéresis, la diéresis y el hiato.

La sinalefa, consiste en reunir en una sola sílaba dos distintas, en concreto, la sílaba final de una palabra con la sílaba del principio de la palabra siguiente:

La sinalefa se cumple corrientemente dentro del verso aunque entre las vocales exista una división lógica equivalente a un punto y coma o a un punto final, y hasta en los casos de

diálogo en que el grupo se reparte entre dos personas. Navarro Tomás (en Spang 1983:36)

Un ejemplo de sinalefa, lo encontramos en el siguiente verso de Espronceda, donde las vocales en negrita se cuentan como una única sílaba :

*viento en **popa**, **a** toda vela,*

Por su parte, el hiato o dialefa, se define como la separación de dos vocales cuando debería existir una sinalefa (Spang 1983:37), como en el siguiente ejemplo, también de Espronceda:

*Al cielo **y** / al infierno **desafia***

La sinéresis consiste en reunir en una sílaba métrica dos vocales que son independientes dentro de una palabra, es decir, que no forman un diptongo (Spang 1983: 36), como se muestra en este ejemplo de Dámaso Alonso:

*Trenza, **veleta**, **poesía***

Por último, la diéresis se da cuando dos vocales de un diptongo son dos sílabas en métrica (Spang 1983: 37), veamos un ejemplo en un verso de Juan Ramón Jiménez:

*Con que tú **sonri** / **endo** lo compones*

Siguiendo con nuestro análisis de los recursos fónicos de la poesía, nos encontramos con la pausa, que en poesía, delimita los versos y no tiene el mismo carácter que en prosa, pues obedece a razones que se relacionan únicamente con la sintaxis. En poesía, sin embargo, tiene más que ver con los imperativos rítmicos (Domínguez Caparrós 2014: 91).

Hay varios tipos de pausa, de acuerdo con Domínguez Caparrós (2014: 91). La pausa versal, es la pausa que se hace siempre al final del verso, un pequeño gasto de tiempo antes de continuar. Si esta pausa de final del verso coincide con la pausa de final de la estrofa, se denomina pausa estrófica.

Con respecto a las pausas, debemos tener en cuenta un fenómeno muy importante en la poesía, el encabalgamiento, que se da cuando la pausa de final de verso y la pausa sintáctica no coinciden, es decir, se produce un desajuste entre la pausa versal y la sintáctica (Domínguez Caparrós 2014: 94):

*Yo quiero ser llorando el hortelano
de la tierra que ocupas y estercolas,*
(Miguel Hernández)

Por último, trataremos el acento, elemento fundamental en el ritmo del poema. El sistema de análisis acentual que sigue Andrés Bello, clasifica los acentos en tres categorías (en Domínguez Caparrós 2005: 16-17):

- *Rítmicos*: acentos que encajan con el esquema por ocupar posiciones previstas en el modelo teórico, si coinciden con el signo par o impar de la penúltima sílaba.
- *Extrarrítmicos*: los que no ocupan posición rítmica, pero no están tan inmediatos a un acento rítmico, no coinciden con el signo par o impar de la penúltima sílaba.
- *Antirrítmicos*: el acento está inmediatamente antes o después de un acento rítmico.

3.2. Recursos Sintácticos.

La sintaxis de un poema juega con los elementos de la lengua. Tal y como afirma O.Brick (en Domínguez Caparrós 1988: 104) «en la sintaxis rítmica siguen ordenándose las palabras de acuerdo con la sintaxis del lenguaje común hablado, pero se someten también a exigencias rítmicas». En esta sintaxis entran en juego dos procedimientos: por un lado el hipérbaton y por otro el emparejamiento (Álvarez, Teso y Núñez 2005:47).

Como señalamos en el apartado anterior, la estrofa puede favorecer la aparición de repeticiones sintácticas, lo que se conoce como emparejamientos, es decir, la colocación de elementos fónica y/o semánticamente equivalentes en posiciones equivalentes (Núñez 2005: 70).

Hablamos de dos tipos de emparejamientos, dependiendo de si la equivalencia es *comparable* o *paralela*. El lingüista americano Samuel R. Levin habla de posiciones comparables en el caso de palabras que desempeñan idéntica función gramatical respecto a un mismo término (Lázaro Carreter, en Levin 1962: 15), como en el siguiente

ejemplo de Villamediana, en el que *deseos* y *esperanzas* modifican a *limitaré* ocupando posiciones comparables:

Limitaré deseos y esperanzas

Sin embargo, hablamos de posiciones paralelas o paralelismos, cuando los términos se emparejan por el hecho de desempeñar las mismas funciones en cláusulas u oraciones distintas (Lázaro Carreter, en Levin 1962:15), como se muestra en el siguiente ejemplo de Gabriela Mistral:

Art.	N	Adv.	Adj.	Prep.	N
<i>La</i>	<i>tierra</i>	<i>más</i>	<i>verde</i>	<i>de</i>	<i>huertos</i>
<i>La</i>	<i>tierra</i>	<i>más</i>	<i>rubia</i>	<i>de</i>	<i>mies</i>
<i>La</i>	<i>tierra</i>	<i>más</i>	<i>roja</i>	<i>de</i>	<i>viñas</i>

Por otro lado, el hipérbaton, en lugar de crear conexiones, las disuelve, ya que es una figura «de organización sintáctica por la que se abandona el orden normal en la construcción oracional» (Penas Ibáñez 2009: 211), como por ejemplo, el posicionamiento del sujeto al final de la oración, cambios en el orden natural de los componentes de distintos sintagmas etc.

El español permite al hablante ser un tanto flexible respecto a la sintaxis gracias a su rica morfología, pero podemos encontrar diferentes grados de modificación en cuanto a la sintaxis, lo que llamaríamos un hipérbaton leve, aceptado por la lengua ya que no afecta a la comprensión y otro hipérbaton de índole más fuerte, que hace difícil la comprensión del texto y que cuando esconde una significación compleja adquiere carácter poético (Álvarez, Teso y Núñez 2005:47). Podemos encontrar un ejemplo muy ilustrativo en estos versos de la rima VII de Gustavo Adolfo Bécquer, en los que el orden normal de la sintaxis se ve alterado completamente, pues el sujeto de la oración se encuentra al final, el verbo antepuesto al sujeto etc.:

*Del salón en el ángulo oscuro,
de su dueño tal vez olvidada,
silenciosa y cubierta de polvo
veíase el arpa.*

3.3. Recursos semánticos.

La metáfora en poesía es el mecanismo más eficaz de significación no convencional, una forma de creación lingüística, de ampliación de los límites evocadores del lenguaje, en suma, de decir lo indecible (Álvarez, Teso y Núñez 2005:55). Es decir, la poesía se caracteriza por encerrar un significado más allá de las palabras que contiene, un significado que habla de emociones.

Clifford Geertz (1988: 184-185) defiende que en la metáfora existe una estratificación de significaciones en la cual una incongruencia de sentido en un nivel produce una afluencia de significado en otro, es decir, la metáfora explica algo que en realidad no es, porque su significado se extrae de esta incongruencia. Geertz afirma también que cuando la metáfora está bien lograda, esa falsa identidad se transforma en una analogía pertinente.

Por su parte, Max Black (1962) establece que el enunciado metafórico tiene dos asuntos, uno principal y otro subsidiario y que funcionan como unidades semánticas complejas. Esto lo ejemplifica con la afirmación «el hombre es un lobo», en la que el asunto principal es *hombre* y el subsidiario es *lobo*. Según Black, la interpretación de la metáfora se lleva a cabo aplicando al asunto principal los rasgos semánticos, asociaciones o sistemas de tópicos que tenga sobre el asunto subsidiario y de ahí extraeríamos su significado, como en este caso proyectaríamos todas esas ideas que podamos tener acerca del lobo, sobre el término *hombre*. Es por eso que el significado de la metáfora no sea algo que podamos leer a primera vista, sino que es algo que se infiere de la unión de los dos asuntos.

De la metáfora y de esta forma de expresar sentimientos y emociones, según Iber H. Verdugo, en su obra *Hacia el conocimiento del poema*, «el código general sufre una metamorfosis y el poema instauro un nuevo código: un entretejido de significados y significantes que lo apartan del código convencional».

UTILIDAD DE LOS RECURSOS

La poesía presenta una serie de características que, de ser introducidas en el aula de ELE, resultarían muy beneficiosas para los alumnos con respecto a diferentes aspectos. Por su condición oral y rítmica, hace hincapié en constituyentes fundamentales de la dicción, como las sílabas, los acentos y las pausas. A su vez, resulta muy útil para practicar la pronunciación y trabajar los problemas particulares que ofrece (diptongos e hiatos, acentuación, reglas de acentuación, división silábica, entonación, etc.). Asimismo, la sintaxis poética, por su tendencia a la repetición de estructuras gramaticales, constituye un instrumento precioso para fijar esquemas y fórmulas sintácticas, mientras que el gusto por el hipérbaton invita a tareas de reordenación en las que el alumno puede concentrarse y trabajar, de otra manera, esos mismos contenidos; o finalmente, a través de la metáfora, la poesía invita a recorrer mentalmente los objetos semejantes que la formas y los términos que los nombran, y contribuye así no solo a fijar el léxico y a enriquecerlos, sino a hallar soluciones creativas cuando le falte.

4.1. La pronunciación.

En muchas ocasiones, los ejercicios que el estudiante se encuentra para practicar su pronunciación pueden resultarle un tanto violentos o desmotivantes, ejercicios como la repetición de listas de palabras sacadas de contexto o lecturas corales. Sin embargo, con la poesía el aprendiente practica su pronunciación de un modo más indirecto que le permite recordar lo aprendido con mayor facilidad gracias a la repetición característica de la poesía y al hecho de que las palabras estén ligadas a un contexto.

La poesía, por ser una forma lingüística compuesta musicalmente, debe manifestarse oralmente, exige ser dicha, pronunciada, cantada, leída en voz alta. Es por

ello que los docentes pueden servirse de poemas para trabajar aspectos fónicos en el aula a través del recitado o la lectura de los poemas:

Estas constricciones genéricas [...] hacen del recitado de poemas una práctica recomendable para la adquisición de una elocución fluida y correcta, la comprensión de la escansión silábica y la asimilación de los patrones de pronunciación más complejos. (Núñez 2005 :70)

La sílaba, cuya realidad psicológica suele estar clara pero cuya manifestación fonética no es del todo evidente (Rico, en Gil 2012: 84), a veces presenta problemas para los estudiantes, por ejemplo, produce fenómenos como reducción vocálica, muy frecuente entre los alumnos angloparlantes. Sin embargo, en poesía el número de sílabas y la posición de los acentos es esencial para apreciar su ritmo y su musicalidad, de manera que deben ser pronunciadas cuidadosamente. Además los versos tienen un número de sílabas prefijado, lo que ayuda a los alumnos a asimilar mejor la silabificación. Por ejemplo, si el alumno tiene que leer un poema con versos endecasílabos, sabrá que obligatoriamente deberá pronunciar once sílabas, lo que le obliga a ser consciente de todas y cada una de ellas.

De igual manera, a través de la poesía, podemos mejorar aspectos prosódicos como el acento, la entonación o el ritmo. Estos aspectos, que no se suelen trabajar con frecuencia en las aulas, son de vital importancia, ya que en muchas ocasiones un estudiante puede tener una alta competencia a nivel escrito con una gran riqueza léxica o gramatical pero la comunicación puede verse afectada debido precisamente a estos rasgos suprasegmentales.

El acento en español no siempre recae sobre la misma sílaba, pero puede decirse que siempre recae en una de las tres últimas sílabas (Rico, en Gil 2012: 80). En poesía, el acento se encuentra al final del verso y recae en la penúltima sílaba, lo que puede ayudar a los estudiantes a entender el acento español, especialmente a aquellos alumnos que sean hablantes de lenguas con patrones acentuales diferentes.

Por su parte, el ritmo se basa en la distribución en el tiempo de ciertos elementos suprasegmentales, como el acento y la sílaba (Lahoz Bengochea, en Gil 2012: 104). Mediante la escucha y lectura de poemas cuyo ritmo es muy marcado, el alumno se ve impulsado a entonar de una manera adecuada para conservar la musicalidad del poema.

Asimismo, la entonación en poesía puede constituir un recurso muy útil en la adquisición de una entonación adecuada por parte del alumno, ya que se trata de una entonación ascendente hasta el final del verso, donde desciende. De igual modo, la

poesía puede ser de gran ayuda a la hora de que el alumno comprenda los significados asociados a la entonación.

4.2. Estructuras sintácticas.

La sintaxis del español es una sintaxis flexible, los elementos constituyentes de la oración no tienen una ordenación rígida, sino que se pueden alterar dependiendo de las intenciones del hablante.

El emparejamiento, que ya definimos anteriormente, es la colocación de elementos fónica y/o semánticamente equivalentes en posiciones equivalentes (Núñez Ramos 2005: 70). Esta repetición de elementos similares dentro de la misma estructura sintáctica, provoca que los aprendientes puedan interiorizar de una mejor manera las estructuras gramaticales contenidas en el poema. Además, estas construcciones traen nuevo léxico para el aprendiente:

La reiteración del esquema favorece la memorización del poema y la interiorización en el estudiante de las pautas gramaticales que explota. Como, además, la repetición de las estructuras sintácticas lleva consigo la utilización de palabras o giros equivalentes en las mismas posiciones o funciones, el poema muestra también relaciones semánticas y ayuda a asentar el vocabulario (Núñez 2005:70)

Por lo tanto, resultará muy provechosa su introducción en el aula de español, tanto para su trabajo sobre el poema, es decir, para trabajar los diferentes paralelismos que el poema contenga, como por ejemplo a través de sustituciones de ciertos elementos como pueden ser adjetivos o sustantivos siempre manteniendo el número de sílabas o la rima. Si el poema no contiene emparejamientos, el profesor los puede crear a partir de versos del poema para que los estudiantes los trabajen o simplemente puede pedirle a los alumnos que ellos mismos los elaboren.

Por otro lado, el hipérbaton, figura en la que se abandona el orden normal de los elementos de la oración (Penas Ibáñez 2009: 211), también puede tratarse en el aula, pero con cierta cautela. Si el nivel de los alumnos no es suficientemente alto como para tener una idea bien asimilada de la sintaxis española, puede que el uso del hipérbato resulte un tanto contraproducente, pues puede confundir al alumno. Por el contrario, en niveles más avanzados, sí puede ser una muestra de la flexibilidad de la sintaxis española y servir de base para la creatividad:

[...] creemos que, en niveles avanzados, al tiempo que permiten mostrar la libertad que caracteriza al español en este aspecto, adiestran en la captación intuitiva de bloques de palabras y, por lo tanto, la imaginación creativa, como hace la poesía en general (Núñez Ramos 2005: 71).

Para trabajar con hipérbatos en el aula, de nuevo, el profesor puede bien utilizar los que aparezcan en el poema o bien crearlos a partir de versos del poema y que los alumnos ordenen las palabras de acuerdo con el orden sintáctico. También de una forma más creativa, podemos pedir a los alumnos que creen sus propios hipérbatos dependiendo de las emociones que quieran transmitir.

4.3. La metáfora.

La metáfora, en principio, puede parecer inadecuada para la enseñanza de español como lengua extranjera, ya que su significado no puede ser extraído de manera inmediata por el lector, sino que se infiere a través de la relación entre los dos asuntos de la metáfora, el asunto principal y el asunto subsidiario, que a su vez conlleva del sistema de tópicos que acompañan a las asociaciones semánticas (Black, 1992).

Por esta razón, hay que realizar una cuidada selección de los textos para que las metáforas no sean excesivamente complicadas y el alumno pueda trabajarlas adecuadamente y más aún cuando se tratan de niveles iniciales o intermedios, donde es más aconsejable que los aprendientes puedan identificar las metáforas con mayor facilidad.

También son importantes las actividades que se lleven a cabo para que puedan guiar al alumno hacia la comprensión de la metáfora. Actividades en las que, por ejemplo, se elimine alguna parte de la metáfora y se recree su sentido. De esta manera, el aprendiente no solo estará aumentando su vocabulario, y aprendiendo o reforzando estructuras gramaticales, sino que también de un modo indirecto, está trabajando su creatividad mediante la búsqueda de términos relacionados y el establecimiento de relaciones entre estos. Por esta razón, el empleo de la metáfora es una herramienta más que adecuada para incentivar la creatividad en los estudiantes, a través de sustituciones dentro de la metáfora o de la creación de sus propias metáforas. Además, esos mecanismos les serán al alumno de gran utilidad a la hora de asentar su destreza idiomática, ya que en el uso cotidiano de la lengua nos encontramos con muchos usos y significados metafóricos, como indica Rafael Núñez (2005: 72):

Si pensamos que el origen de muchas acepciones de las palabras e incluso de su sentido más común es un uso metafórico, comprenderemos cómo la habilidad metafórica es inherente a la creatividad lingüística y, por tanto, su cultivo es de gran utilidad para asentar la destreza idiomática más allá de la aplicación mecánica de reglas.

En resumen, la metáfora si se selecciona y trata adecuadamente puede resultar un recurso para aumentar el conocimiento léxico o gramatical de los aprendientes y para fomentar la creatividad en ellos.

APLICACIÓN PRÁCTICA

5.1. Algunas consideraciones previas.

Las propuestas que presentamos a continuación están basadas tanto en textos poéticos como en canciones, pues consideramos que las canciones poseen los mismos elementos que caracterizan a la poesía, tanto a nivel fónico (ritmo, entonación...) como a nivel sintáctico (emparejamientos) o semántico (metáforas).

El enfoque de las actividades está centrado en la teoría de Maley y Duff (1990: 5-6), que establecen una serie de pautas para el trabajo con la literatura:

- El principal protagonista de las actividades es el propio texto, no un comentario literario del mismo, es decir, los datos sobre el autor, la época o la intención del texto no son relevantes.
- El estudiante es un agente activo y no pasivo, para lo que es vital que las actividades promuevan la interacción entre los alumnos.
- Las actividades deben posibilitar que los aprendientes expresen sus opiniones y percepciones.
- Los textos pueden presentarse de diversas formas, por ejemplo, ocultando el texto hasta el final de la actividad, usando fragmentos, etc.
- El texto no es el único elemento de las actividades, sino que actúa como el elemento clave en un conjunto de actividades ligadas de diversos tipos.
- La elección de los textos no está guiada por criterios en los que predomine su calidad literaria, ya que en muchas ocasiones una mala redacción resulta más didáctica que una buena.

Es por ello que, el objetivo de estas propuestas no es que los alumnos adquieran conocimientos literarios, sino que adquieran destrezas idiomáticas a través de textos poéticos, y de esta manera, se puedan superar todos esos mitos y creencias que mencionábamos en la introducción sobre el uso de la literatura en las aulas de lenguas extranjeras, en palabras de Mendoza Fillola (2007: 50):

La vía de solución a estos conflictos pasa por la integración de los materiales literarios en las actividades de aula sin alterar los objetivos comunicativos de aprendizaje.

Finalmente, aclarar que las propuestas son actividades independientes y que no se enmarcan dentro de una unidad didáctica sino que son actividades completamente autónomas a partir de los textos propuestos. Hemos considerado por ello, incluir dos modalidades distintas.

En la primera modalidad, tomaremos las actividades sobre el poema como una práctica completamente autónoma, es decir, las actividades no estarían ligadas a ninguna temática ni a ningún aspecto lingüístico en particular. Con este fin se extraen de los textos todos aquellos aspectos que le puedan resultar provechosos al alumno para el nivel en que se encuentra y se realizan actividades para trabajarlos.

Por otro lado, en la segunda modalidad, las propuestas podrían enmarcarse dentro de una lección concreta y de una temática en particular. De este modo, podrían encajar dentro de una unidad concreta del temario tratado en ese momento.

5.2. Tipología de las actividades.

La tipología de actividades sobre la que trabajaremos se clasificará de la siguiente forma: actividades de anticipación a la lectura, actividades de lectura, y tareas sintéticas.

En las actividades de anticipación a la lectura, el principal objetivo es que los alumnos vayan tomando contacto con el poema (o canción), para que así vayan aproximándose al poema de una manera gradual.

Las actividades de lectura, están más centradas en el componente oral de la poesía, en su recitado y por tanto en la práctica de la pronunciación guiada por los elementos fónicos de la poesía. Estas actividades también se realizan de un modo gradual, comenzando por la pronunciación de palabras, luego de versos y finalmente del poema completo.

Por último, las tareas sintéticas, constituyen el resto de actividades en las que se trabajan aspectos como el léxico y las sintaxis, a través de diversos recursos, entre ellos los emparejamientos y las metáforas. En esta última tipología de actividades también se trata de fomentar la creatividad de los alumnos a través de estos recursos que nos brinda la poesía.

5.3. Ejemplos de prácticas autónomas.

5.3.1. Instantes. Nadine Stair.

NIVEL: B2	
Contenidos fonéticos	Acentuación de palabras (Pares mínimos): Sería/ Seria; esta/ está; mas/más
	Pronunciación de hiatos y diptongos.
Contenidos funcionales	Expresar hipótesis o situaciones poco probables en el presente o futuro. Cambiar esas hipótesis al pasado.
	Hacer comparaciones
Contenidos gramaticales	Imperfecto de subjuntivo y pluscuamperfecto de subjuntivo.
	Adverbios en –mente
	Condicionales en subjuntivo, tanto en presente y futuro como pasado.
	Sustantivación
	Adverbios de modo
	Adverbios de cantidad→ oraciones comparativas y grados de los adjetivos.
Contenidos léxico-semánticos	Metáfora: primavera/ otoño
Contenidos culturales	Día de los Muertos en México
	Refranero español

ACTIVIDADES

ANTES DE LEER EL POEMA..

Se trata de una actividad cuyo objetivo es que los alumnos tomen contacto con el tema del poema, y por tanto, su comprensión les resulte más fácil. En lugar de intentar adivinar el significado de palabras dentro del poema, intentaremos que los alumnos adivinen el tema del poema a través de refranes, lo que ampliará el léxico de los estudiantes. Para que el nivel de dificultad no resulte demasiado elevado, la actividad se realizará en parejas.

1. Algunos de los siguientes refranes están relacionados con el tema de «Instantes», el poema que vas a leer a continuación. En grupos de dos o tres personas intentad explicar el significado de los refranes y cuáles pueden estar relacionados con el tema del poema y cuáles no.

- Disfruta, come y bebe que la vida es breve
- El que adelante no mira, atrás se queda
- Ni tanto ni tan calvo
- Más vale un hoy que diez mañanas
- Más vale tarde que nunca
- Rectificar es de sabios
- Vísteme despacio que tengo prisa

EL POEMA

El objetivo de esta actividad es que los alumnos practiquen la pronunciación de hiatos, que puede llegar a ser un tanto problemática. Esto ayudará a los alumnos a poder delimitar mejor las sílabas, y por tanto, hacer una mejor lectura del poema. También hay diptongos incluidos entre las palabras elegidas. La razón no es otra que los alumnos sepan diferenciar cuando un conjunto de dos vocales se pronuncian en un solo golpe de voz o en dos distintos. La actividad se realizará en parejas, para que los alumnos tengan una pequeña retroalimentación por parte del compañero y para que no resulte violento pronunciar palabras individualmente dentro del aula. Por último, se le pide al alumno que busque más palabras con las mismas características.

2. Observa las siguientes palabras extraídas del poema. Léelas a tu compañero y luego escucha cómo las lee él.

The image shows three overlapping ovals arranged horizontally. Each oval contains a list of words. The first oval on the left contains: trataría, intentaría, sería, tomaría, correría, haría, contemplaría, subiría, iría, tendría, alegría, and viajaría. The middle oval contains: pudiera, seriedad, higiénico, and muriendo, followed by three horizontal lines for writing. The third oval on the right contains: ríos, imaginarios, and three horizontal lines for writing.

2.1. ¿Crees que tu compañero ha pronunciado correctamente las palabras?

¿Harías algún cambio?

2.2. Rellenad los huecos que faltan en los círculos con palabras que contengan las mismas vocales y los mismos acentos.

En un paso intermedio desde la práctica con la pronunciación de palabras hasta la lectura del poema entero, los estudiantes deberán leer algunos versos sueltos. La elección de los párrafos se realiza simplemente escogiendo los versos que más problemas pueden ocasionar, como en el caso del primero, donde los alumnos además de la pronunciación de hiatos se encontrarán con vibrantes alveolares.

3. Ahora, al igual que habéis hecho en el ejercicio anterior, pronunciad los siguientes versos.

- en la próxima trataría de cometer más errores.
- de hecho tomaría muy pocas cosas con seriedad.
- tendría más problemas reales y menos imaginarios.
- Si pudiera vivir nuevamente mi vida,
- No intentaría ser tan perfecto, me relajaría más.
- un paraguas y un paracaídas
- iban a ninguna parte sin un termómetro,

Primero los alumnos deben escuchar el recitado del poema para que sean conscientes de elementos como la rima y para que también escuchen y afiancen la pronunciación de las palabras y versos que han estado trabajando (el recitado lo puede hacer el profesor o simplemente poner el siguiente vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=Eu9smqN-PIE>). Por último deberán leerlo los alumnos en parejas, como en las actividades anteriores.

4. Escucha el recitado del poema completo y luego léeselo a tu compañero.

Si pudiera vivir nuevamente mi vida,
en la próxima trataría de cometer más errores.

No intentaría ser tan perfecto, me relajaría más.
Sería más tonto de lo que he sido,
de hecho tomaría muy pocas cosas con seriedad.
Sería menos higiénico.
Correría más riesgos,
haría más viajes,
contemplaría más atardeceres,
subiría más montañas, nadaría más ríos.
Iría a más lugares adonde nunca he ido,
comería más helados y menos habas,
tendría más problemas reales y menos imaginarios.

Yo fui una de esas personas que vivió *sensata*
y *prolíficamente* cada minuto de su vida;
claro que tuve momentos de alegría.
Pero si pudiera volver atrás trataría
de tener solamente buenos momentos.

Por si no lo saben, de eso está hecha la vida,
sólo de momentos; no te pierdas el ahora.

Yo era uno de esos que nunca
iban a ninguna parte sin un termómetro,
una bolsa de agua caliente,
un paraguas y un paracaídas;
si pudiera volver a vivir, viajaría más liviano.

Si pudiera volver a vivir
comenzaría a andar descalzo a principios
de la primavera
y seguiría descalzo hasta concluir el otoño.
Daría más vueltas en calesita,
contemplaría más amaneceres,
y jugaría con más niños,
si tuviera otra vez vida por delante.

Pero ya ven, tengo 85 años...
y sé que me estoy muriendo.

La siguiente actividad tiene como objetivo que los alumnos practiquen la pronunciación de pares mínimos extraídos del poema y que sean conscientes de que si cambiamos el acento de una palabra, podemos cambiar el significado de esta. Además, también pretendemos que los alumnos vean cómo eso afecta al ritmo del poema y por tanto a su recitado.

5. Hay palabras que se diferencian únicamente por la situación del acento, por ejemplo:

-Bebe: 3ª persona del singular del verbo «beber» del presente de indicativo.

-Bebé: niño de pecho.

En el poema aparecen varias de estas palabras, a continuación se muestran algunas de ellas. Localízalas y sustitúyelas por la otra palabra. ¿Afecta al recitado del poema?

- Sería/ Seria
 - Está/ Esta
 - Más/ Mas
- Otros ejemplos:

Con esta actividad se pretende que los alumnos se familiaricen con el concepto de sustantivación, en concreto de verbos, adverbios y adjetivos. Como probablemente pedirles que sustantiven algunas palabras puede ser un tanto difícil, para que simplemente entiendan el concepto, se les pide que lo identifiquen. En segundo lugar, para que los alumnos realicen un ejercicio de rastreo en el poema, se les pide que busquen otras palabras que se puedan sustantivar y que comenten con un compañero cómo puede eso afectar al verso.

6. En algunas ocasiones, hay palabras como adjetivos o adverbios que no funcionan como tales y funcionan como sustantivos, como en el caso del verso «sólo de momentos; no te pierdas *el ahora*». ¿ En cuáles de las siguientes oraciones hay palabras sustantivadas y en cuáles no?

- Los azules son los que más me gustan.
- Mi habitación está pintada de un color azul muy claro.
- Es un chico muy alto para su edad.
- El alto es mayor que el bajo.
- La verdad, no me arrepiento de lo hecho.
- Hemos hecho una gran paella para todo el barrio.

¿Hay en el texto alguna otra palabra que se pueda sustantivar? ¿Cómo afectaría a la oración? Coméntalo con tu compañero.

En esta actividad se trata de que los alumnos trabajen los significados a partir de la metáfora. Para ello comenzaremos, haciéndoles reflexionar sobre el significado de las palabras subrayadas. Luego, para ver si realmente han entendido lo que han estado trabajando, deberán sustituir, de nuevo, las palabras subrayadas por otros sustantivos que consideren oportunos, así también estaremos trabajando con la creatividad de los alumnos.

7. Lee atentamente estos dos versos teniendo en cuenta las palabras subrayadas:

Si pudiera volver a vivir
comenzaría a andar descalzo a principios
de la primavera
y seguiría descalzo hasta concluir el otoño

- ¿Qué quiere decir el autor con «primavera» y «otoño»? ¿Se está refiriendo a las estaciones del año o quiere decir algo más?

- Sustituye estas palabras por otras que simbolicen lo mismo:

Si pudiera volver a vivir
comenzaría a andar descalzo a principios
de la _____
y seguiría descalzo hasta concluir el _____

→ Si el autor usa una metáfora con «primavera» y «otoño», ¿crees que «andar descalzo» puede ser una metáfora también?

En primer lugar, el fin que se persigue con que los alumnos busquen las palabras en del texto, no es otro que realicen una lectura cuidadosa del texto. En segundo lugar, volviendo a las metáforas y a las imágenes, se trata de que los alumnos profundicen un poco más en este tema, que quizá no les resulte muy familiar.

8. En la líneas 19-24, se mencionan una serie de objetos sin los cuales el autor dice no poder viajar. Búscalos y responde a las siguientes preguntas:

Objeto 1:

Objeto 2:

Objeto 3:

Objeto 4:

- ¿Qué son cada uno de estos objetos y para qué sirven?
- ¿Por qué viajaría el autor con todos esos objetos?
- ¿Viajaría realmente con ellos?
- ¿Qué crees que es lo que el autor está tratando de explicar?

En esta actividad trabajaremos los sinónimos y los antónimos y los grados del adjetivo. Para ello, deberán sustituir dentro del verso, los distintos adjetivos que correspondan a cada grado. .

9. Sustituye los adjetivos de los siguientes versos por otros que signifiquen lo contrario. Fíjate en el ejemplo:

Ejemplo: No intentaría ser tan perfecto

+ Perfecto

- Normal

- - Chapucero

- Sería más tonto de lo que he sido
- Sería menos higiénico

En el siguiente ejercicio, los alumnos deberán poner en práctica su conocimiento sobre los adverbios de cantidad para lo que deberán hacer sustituciones del adverbio subrayado.

10. ¿Qué otras palabras puedes emplear en los siguientes versos en lugar de «más»?

haría más viajes,
contemplaría más atardeceres,
subiría más montañas, nadaría más ríos.

Por ejemplo: *Haría bastantes/pocos viajes.*

Aquí trataremos de que el alumno, además de practicar la formación de los adverbios en –mente, sepan qué es lo que se hace cuando se escriben dos adverbios terminados en –mente seguidos. Con el fin de que los alumnos se impliquen y motiven, pediremos que las oraciones que realicen sean sobre ellos mismos.

11. El autor dice sobre su vida «Yo fui una de esas personas que vivió sensata/ y prolíficamente cada minuto de su vida». ¿Qué otras maneras de vivir la vida se te ocurren? Elabora oraciones donde, usando un adverbio de modo, indiques diferentes maneras de vivir la vida. Ejemplo:

Yo fui una de esas personas que vivió arriesgada y locamente.

Mediante las sustituciones se pretende que los alumnos hagan los cambios precisos para acomodar la palabra indicada y que reflexionen sobre cómo una palabra puede cambiar el verso entero

12. Reformula los siguientes versos de manera que digan lo mismo, usando la palabra indicada entre paréntesis.

- Yo fui una de esas personas que vivió (VIDA) sensata y prolíficamente cada minuto de su vida (VIVIR);

-
-
- si pudiera volver a vivir (VIDA), viajaría más liviano.
-

Para que los alumnos aprendan a realizar hipótesis referidas al presente y al futuro y fijen la estructura «si pudiera + infinitivo», se les pide que hagan oraciones sobre qué cambiarían de su vida. También se trata de que los alumnos sean un tanto creativos en sus respuestas y que traten de conservar la rima. Por último, también se trabajarán las hipótesis referidas al pasado, para que los alumnos hagan un repaso completo.

13. ¿Qué harías si pudieras volver a vivir tu vida? ¿Volverías a hacer las mismas cosas que has hecho hasta ahora? ¿O cambiarías completamente? Escribe dos versos como los del poema, en el que hagas algunas hipótesis:

*Si pudiera vivir nuevamente mi vida,
en la próxima trataría de cometer más
errores.*

→ Si pudiera vivir nuevamente mi vida.....

¡RECUERDA!

Para formular hipótesis referidas al presente y al futuro, seguimos la siguiente estructura:

Si+ imperfecto de subjuntivo+ condicional simple

Sin embargo, si pudieras cambiar algo de lo que has hecho, ¿qué cambiarías? A continuación se muestra una pequeña tabla, para que puedas elaborar correctamente las frases:

Condición y resultado en el pasado

si+ pluscuamperfecto de subjuntivo+ pluscuamperfecto de subjuntivo/ condicional compuesto.

Si no hubiera sido tan perfecto, hubiera disfrutado más/ habría disfrutado más.

Condición en el pasado y resultado en el presente o en el futuro.

si+ pluscuamperfecto de subjuntivo + condicional simple.

Si no hubiera sido tan perfecto, ahora tendría más recuerdos que contar.

Aquí trabajaremos la ironía a través de unos cuantos versos. Los alumnos deberán decir lo que creen que en realidad quiere decir el autor y hacerlo en parejas, para que puedan debatir diversas interpretaciones.

14. En algunos versos, el autor usa la ironía, es decir, aunque parezca que dice una cosa, en realidad está diciendo otra completamente diferente. Por ejemplo, cuando el autor dice «sería más tonto de lo que he sido» no significa que el autor hubiera sido tonto, si no que igual hubiera intentado pasárselo mejor y no ser tan serio. Comenta con tu compañero el significado de los siguientes versos:

*Si pudiera vivir nuevamente mi vida,
en la próxima trataría de cometer más errores.*

Lo que quiere decir: _____

No intentaría ser tan perfecto, me relajaría más.

Lo que quiere decir: _____

Sería menos higiénico.

Lo que quiere decir: _____

Este último ejercicio, tiene un contenido más cultural, para que los alumnos conozcan diferentes concepciones de la muerte y en particular una del mundo hispano. Mediante la escucha del vídeo, los alumnos podrán familiarizarse con la variedad mexicana del español.

15. Relacionada con la vida, y con disfrutar de ella, nos encontramos la muerte. La perspectiva con la que miremos la muerte es una cuestión cultural. Lee la siguiente cita de Octavio Paz, en cuanto a la visión mexicana de la muerte:

«Para el habitante de Nueva York, París o Londres, la muerte es palabra que jamás se pronuncia porque quema los labios. El mexicano, en cambio, la frecuenta, la burla, la acaricia, duerme con ella, la festeja, es uno de sus juguetes favoritos y su amor más permanente. Ciertamente, en su actitud hay quizá tanto miedo como en la de los otros; más al menos no se esconde ni la esconde; la contempla cara a cara con paciencia, desdén o ironía».

¿Conoces alguna otra visión diferente de la muerte? Ved el siguiente video acerca del día de los muertos :

https://www.youtube.com/watch?v=g_wg3y5n1lk

- ¿Qué es el Día de Los Muertos?
- ¿Cómo lo celebran los mexicanos?
- ¿Qué ritos se llevan a cabo?

5.3.2. Un buen día. Los planetas.

NIVEL: B1	
Contenidos fonéticos	Entonación, ritmo
Contenidos funcionales	Expresar acciones en el pasado
	Pedir y dar la hora
	Expresar hábitos
Contenidos gramaticales	Pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto
	Participios regulares e irregulares
	Verbos pronominales
Contenidos léxico-semánticos	Repaso y ampliación de vocabulario relacionado con las partes del día: mañana, tarde y noche
	Las horas
	Expresiones coloquiales: bajar al bar, tomar unas cañas, quedar con alguien, poner la tele.
Contenidos culturales	Aspectos específicos de la cultura española: caña, Marca, Mendieta.
	Horarios españoles

ACTIVIDADES

ANTES DE ESCUCHAR LA CANCIÓN...

En esta primera actividad se propone un hipérbaton con dos objetivos. El primero es que sirva al alumno como primer acercamiento hacia la canción, ya que por un lado, podrán tomar contacto con el tema de la canción y por otro, presenta elementos recurrentes en ella, como el uso de tiempos en pasado o expresiones coloquiales. En segundo lugar, servirá para que el alumno sea consciente de la flexibilidad de la sintaxis española que puede que hasta ahora no tuviera.

1. Ordena los siguientes versos:

diez de nuevo quedado había a las
moto y bajado he en la
bares hacia de los siempre
quedaba donde contigo

LA CANCIÓN

Esta es una pequeña actividad de comprensión oral, en la que los estudiantes deben completar los huecos. Para que los alumnos no solo se centren en las palabras que faltan, primero realizarán una escucha en la que no deben mirar la canción, solo deben escuchar atentamente. Luego, el profesor les preguntará si pueden recordar algún verso o alguna palabra.

2. Escucha la canción, pon atención al texto. ¿Puedes recordar alguna palabra o algún verso? ¿Hay alguna palabra que hayas oído y que te suene rara?

2.1. Ahora lee la letra de la canción e intenta recordar o predecir las palabras que faltan.

Un buen día

Me he despertado casi a las diez
y me he quedado en la cama
más de _____
y ha merecido la pena
ha entrado el sol por la ventana
y han brillado en el aire
algunas _____
he salido a la ventana
y hacía una estupenda mañana.

He bajado al bar para desayunar
y he leído en el Marca
que se ha lesionado el niño
y no me he acordado de ti
hasta _____ un buen rato.

Luego han venido estos por aquí
y nos hemos bajado
a tomarnos unas cañas
y me _____ con ellos.

He estado durmiendo hasta las seis
y después _____
unos tebeos de Spiderman

que casi no recordaba
y he salido de la cama
he puesto la tele y había un partido
y Mendieta ha marcado un gol
realmente increíble
y me he puesto _____
el momento justo antes de irme.

Había quedado de nuevo a las diez
y he bajado en la moto
hacia los bares de siempre
donde quedaba contigo
y no hacía nada de _____
he estado con Erik hasta las seis
y nos hemos metido
cuatro millones de rayas
y no he vuelto a pensar en _____
hasta que he llegado a casa
y ya no he podido dormir
como siempre me pasa

Para comenzar con las actividades de pronunciación, empezaremos con la pronunciación de palabras. Las palabras escogidas son palabras que pueden resultar problemáticas a los alumnos debido a que contienen fonemas que o bien pueden no existir en su lengua materna o bien pueden pronunciarse diferente, como en el caso de la vibrante múltiple alveolar y su diferencia con la vibrante simple (realmente-desayunar), o el sonido [x] como en justo. La pronunciación se realizará en parejas para que los alumnos no se sientan violentos al hacerlo individual o colectivamente. Además pueden recibir cierta retroalimentación de sus compañeros.

3. Lee las siguientes palabras a tu compañero y luego escucha cómo las lee él. Pon especial atención a sonidos como la «j» o la «r».

Diez		merecido		brillado
desayunar				
Niñato	rato		cañas	realmente
irme				
		justo	rayas	

Siguiendo los ejercicios de pronunciación con unidades mayores, los alumnos practicarán pronunciando versos que tengan sentido completo o, grupos de versos.

4. Una vez que hayáis practicado con las palabras, estáis preparados para leer los siguientes versos. De nuevo, tened cuidado con los sonidos que puedan ser problemáticos:

- y después he leído
unos tebeos de Spiderman,
- Y me he puesto triste
el momento justo antes de irme

- y nos hemos bajado
a tomarnos unas cañas

Por último, los escucharán la canción (<https://www.youtube.com/watch?v=1BVP72VrGQs>) y la leerán, para que así ya se tengan que fijar en el ritmo, en los acentos etc.

5. Finalmente y después de escuchar otra vez la canción, lee la canción. Recuerda que para hacer una lectura adecuada debes pronunciar bien todas las sílabas, poner bien los acentos o realizar las pausas oportunas.

Con esta actividad se pretende que los alumnos practiquen la entonación. Para ello les proporcionamos una serie de estados de ánimo y deben leer los versos a un compañero de manera que parezca que están tristes, alegres...

6. Fíjate en la primera estrofa de la canción que se muestra a continuación. Elige una de las opciones del recuadro y lee la estrofa a tu compañero para que adivine tu estado de ánimo:

Me he despertado casi a las diez
y me he quedado en la cama
más de tres cuartos de hora,
y ha merecido la pena.
Ha entrado el sol por la ventana
y han brillado en el aire
algunas motas de polvo
he salido a la ventana
y hacía una estupenda mañana.

- Extremadamente contento
- Alegre
- Indiferente
- Triste

Para trabajar las expresiones coloquiales que aparecen en la canción, propondremos al alumno que las sustituya por otras que no sean tan coloquiales y que vea cómo afectan tanto al tono de la canción como al ritmo.

7. En la canción se utilizan diversas expresiones coloquiales, como las que recogemos a continuación. Cambia en el poema estas expresiones por otras que tengan un significado equivalente. ¿Cómo afecta el cambio a la canción?

- a) Niñato b) Tomar algo c) Caña
d) Bajar al bar e) Quedar con alguien f) Poner la televisión

En esta actividad se trata de que los alumnos repasen el presente simple y la expresión de hábitos, cambiando los verbos, que en la canción se encuentran en pasado, al presente.

8. El cantante nos habla de cómo ha sido su día. Imagina que lo que describe en la canción, lo hace todas las mañanas. Cambia las formas verbales de manera que expresen una rutina, intentando conservar el ritmo.

Me _____ casi a las diez
y me _____ en la cama
 más de tres cuartos de hora
y _____ la pena
_____ el sol por la ventana
y _____ en el aire
 algunas motas de polvo
_____ a la ventana
y _____ una estupenda mañana.

Debido a que en la canción nos encontramos con horarios, horas y rutinas, se pueden trabajar estos aspectos, a través de sustituciones dentro de los siguientes versos; para ello los alumnos tendrán que asociar una parte concreta del día a una rutina en particular y a un horario. También deben tener en cuenta que todo el vocabulario tiene que insertarse con naturalidad en los versos, lo que implica respetar el número de sílabas, los acentos, etc.

9. Elige una parte del día (mañana, tarde, noche) y algún aspecto de tu rutina (comer, cenar, ducharse, ir a clase..) y realiza los cambios que necesites para acomodar tu elección a los siguientes versos:

Me he despertado casi a las diez
y me he quedado en la cama
más de tres cuartos de hora
y ha merecido la pena

En esta actividad se trabajarán los distintos significados del verbo «quedar», los alumnos tendrán que intentar dar una definición de cada una de las acepciones. Con el fin de que sea una actividad más comunicativa y un poco más amena, la llevarán a cabo en parejas.

10. El verbo «quedar/se» tiene múltiples significados, en la canción podemos encontrar dos:

Estar o detenerse en algún lugar → «y me he quedado en la cama»

Tener una cita con alguien → «donde quedaba contigo»

Lee las siguiente oraciones y sustituye el verbo por otro que tenga un significado parecido:

- Solo me quedan diez euros de los cincuenta que me dio mi abuela como regalo de cumpleaños.
- Aunque no rescató al perro del árbol, llamó a los bomberos y quedó como un héroe.
- Por la mañana, salí corriendo de casa y la cama quedó sin hacer.
- Quedamos en que compartíamos las tareas del hogar.
- El pueblo de mi novia queda en el norte de Escocia.
- Yo me quedé con la ropa que mi prima ya no usaba.

Con esta actividad se pretende que los alumnos ensayen diferentes formas de cómo quedar con alguien en español. Se les manda a los alumnos que escriban un pequeño diálogo en parejas y luego lo representarán delante del resto de la clase, para que todos los alumnos se puedan beneficiar de las preguntas de sus compañeros.

11. Imagina que quieres quedar con tu amigo/a para ir al cine. ¿Cómo se lo dirías? Escribe un pequeño diálogo con la ayuda de un compañero. Luego leedlo al resto de la clase.

- Hola, Juan
- Hola, ¿ qué tal?
- Muy bien,

Como última actividad y con el fin de enlazar el tema de la canción con la experiencia personal del alumno y que se pueda expresar más libremente, deberán completar las siguientes oraciones.

12. Por último, imagínate que hoy ha sido un buen día para ti. Completa las siguientes oraciones:

- Hoy he quedado con mis amigos y hemos....
- En el cine hemos visto una película....
- Cuando estábamos tomando algo....
- Al volver a casa....

5.4. Ejemplos de prácticas enmarcadas dentro de una lección.

5.4.1. Puede ser. El Canto del Loco.

NIVEL: B1	
Contenidos fonéticos	Entonación, ritmo
	Pronunciación de fonemas problemáticos
Contenidos funcionales	Expresar probabilidad
	Hacer comparaciones
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none">• Puede ser que ...• quizás...• tal vez...• es (bastante) posible ...• no sé + si ...• no es posible que ...• creo que...
Contenidos léxico-semánticos	<ul style="list-style-type: none">• Vocabulario relacionado con las emociones, los sentimientos y las relaciones personales.

ACTIVIDADES

ANTES DE ESCUCHAR LA CANCIÓN

Para comenzar las actividades y que los alumnos se vayan familiarizando con el tema de la canción, proponemos una versión del poema en la que se ha alterado el orden de palabras con el fin de que los alumnos lo reordenen teniendo en cuenta las exigencias del ritmo (número de sílabas, acentos). Para que los alumnos hagan la actividad dedicando la máxima atención posible, se les advierte de que, en algunos versos, el orden puede ser el más adecuado a dichas exigencias

1. Ordena las palabras de los siguientes versos en el caso de que el orden en que aparecen no tenga sentido.

si sé amigos quedan no
y si el amor existe ,
si contigo puedo contar
de dolor para hablar,
alguien si que escuche existe
la voz cuando alzo
sola y sentirme no.

En esta actividad, a cada alumno se le da la mitad de la canción: al estudiante A se le da la primera parte y al estudiante B, se le da la segunda. Cada uno debe elegir una estrofa o un número de versos determinados y desordenar ellos mismos las palabras, creando así un hipérbaton, para que el compañero lo ordene. De esta manera los alumnos se involucrarán más en la actividad. Además esta tarea sirve para que los alumnos se vayan introduciendo gradualmente en el tema de la canción.

2. Lee la parte de la canción que te ha tocado y escoge algunos versos, desordénalos y dáselos a tu compañero para que los ordene.

LA CANCIÓN

Con el fin de que los alumnos hagan una escucha de la canción con atención, se le pide que intenten recordar ciertos elementos relacionados con la poesía, como pueden ser las rimas o las recurrencias fónicas. El profesor puede reproducir el siguiente vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=IGVFzjxkDkQ>

3.- Escucha la canción y anota todas las palabras que puedas relacionar con dolor (por el sonido, por la posición, por el significado).

En esta actividad, nos encontramos con fonemas o conjuntos de fonemas que pueden resultar difíciles de pronunciar para los alumnos, como pueden ser el caso de /gr/ o /x/. La repetición de dichos fonemas en los siguientes versos, facilitará al alumno la pronunciación.

4.- Lee en voz alta los siguientes versos:

Voy haciendo mis planes
voy sabiendo quien soy,
voy buscando mi parte
voy logrando el control,
van jugando contigo
van rompiendo tu amor,
van dejándote solo

El profesor localizará las palabras con dificultades y propondrá: a) Buscar otras en el poema con la misma dificultad (por ejemplo, la pronunciación de la j, de la erre,...); b) Invitar a que los alumnos las repitan dando instrucciones sobre la correcta ejecución; c) Invitar a que los alumnos la reemplacen en el poema por otra que no tenga la dificultad, aunque no sea semánticamente adecuada; d) Invitar a pronunciar el poema en esta versión, con todas las dificultades sustituidas; e) Pedir, finalmente, que se recite el poema original

5.- Lee en voz alta las siguientes palabras. Luego busca en la canción otras palabras que contengan sonidos parecidos y léelas en voz alta también.

- Existe
- Guíe
- Recordar
- Jugando
- rompiendo

Cambia los sonidos que resulten difíciles por otros más sencillos. No importa que la palabra no exista o que su significado no tenga nada que ver con el resto de la canción. Lee la canción con estos cambios.

No sé si quedan amigos
 y si existe el amor,
 si puedo contar contigo
 para hablar de dolor,
 si existe alguien que escuche
 cuando alzo la voz
 y no sentirme sola.

Puede ser que la vida me guíe hasta el sol
 puede ser que el mal domine tus horas o
 que toda tu risa le gane ese pulso al dolor,
 puede ser que el malo sea hoy.

naces y vives solo
 naces y vives solo
 naces y vives solo hoy

Voy haciendo mis planes
 voy sabiendo quien soy,
 voy buscando mi parte
 voy logrando el control,
 van jugando contigo
 van rompiendo tu amor,
 van dejándote solo

naces y vives solo
 naces y vives solo
 naces y vives solo hoy

Algo puede mejorar,
 algo que pueda encontrar
 algo que me de ese aliento
 que me ayude a imaginar
 y yo lo quiero lograr,
 ya no quiero recordar,
 y darle tiempo a este momento

que me ayude a superar
que me de tu sentimiento.

Puede ser que la vida me guíe hasta el sol
puede ser que el mal domine tus horas o
que toda tu risa le gane ese pulso al dolor,
puede ser que el malo sea hoy.
Puede ser que la vida me guíe hasta el sol
puede ser que el mar domine tus horas o
que toda tu risa le gane ese pulso al dolor,

Algo puede mejorar,
algo que pueda encontrar
que me ayude a imaginar
Y yo lo quiero lograr

Con el fin de que los alumnos se esfuercen en una pronunciación correcta de la canción entera, leerán individualmente y uno por uno la canción. El profesor, una vez que el alumno haya acabado de recitarla, corregirá los errores más evidentes. El resto de los alumnos deben estar atentos y aprender de los errores de los demás.

6. Ahora leed la canción entera individualmente.

DESPUÉS DE ESCUCHAR LA CANCIÓN

En esta actividad se trabajarán la estructura «Puede ser que + sujeto + subjuntivo» y «ir+ gerundio», a través de emparejamientos. Esta estructura se emplea para expresar posibilidad, y con esa función trabajaremos. Para ello, daremos al alumno los versos en los que se puede encontrar esta estructura y les pediremos que sustituyan «puede ser» por otra estructura diferente que exprese también posibilidad, algunas opciones serían: quizás, tal vez, es (bastante) posible, seguro que...

7. En los siguientes versos se expresa posibilidad a través de la estructura «Puede ser que + sujeto + subjuntivo». Cámbiala por otra que exprese lo mismo de manera que encaje en el verso.

Puede ser que la vida me guíe hasta el sol
puede ser que el mar domine tus horas o
que toda tu risa le gane ese pulso al dolor

Elije algún sentimiento, puede ser la amistad, la alegría, el odio, aburrimiento y escribe dos o tres frases con cada una de las estructuras. Haz que rimen las oraciones con las mismas estructuras.

En este caso, seguimos con la ampliación de estructuras con «no sé + si + presente». Conviene particularmente que los alumnos no se centren en expresar el mismo significado, sino que busquen alternativas, con nuevos matices «me gustaría que», «es posible que»... De esta manera también deberán cambiar el verbo.

8.- Busca en el texto expresiones que se refieran a cómo se siente el emisor. Una vez que las hayas encontrado, determina el sustantivo que nombra ese sentimiento. Por ejemplo:

«y no sentirme sola» → soledad

Ahora, basándote en los versos que ves a continuación, propón alternativas a la frase «no sé si» utilizando los sustantivos que has extraído del texto. No hace falta que expreses exactamente lo mismo, sino que puedes introducir variaciones, como por ejemplo «creo que no..» o «no es posible que...». Puede que tengas que realizar cambios en el verbo.

No sé si quedan amigos
y si existe el amor,
si puedo contar contigo para hablar de dolor

En esta actividad se trabajará a partir de las metáforas. Para ello, el alumno deberá buscar términos equivalentes a «guiar» y «sol» y de esta manera, aumentar su vocabulario. También tendrán que realizar combinaciones entre los términos que vayan saliendo en la actividad y decidir cuáles tienen sentido y cuáles no.

9. Lee el siguiente verso y contesta a las siguientes preguntas:

Puede ser que la vida me guíe hasta el sol

- a) ¿Tiene un significado positivo o negativo? Señala cualquier término o frase del texto que apoye tu respuesta.
- b) Sustituye la palabra «sol» por otras que puedan aportar un significado semejante.
- c) Sustituye también el verbo «guiar» por otro similar. Ejemplo: dirigir, orientar...
- d) Sustituye «puede ser» por algunas de las expresiones que has utilizado en la actividad número 7.
- e) Por último, haz combinaciones entre las palabras que has encontrado en los apartados b), c) y d). ¿Tienen sentido todas las combinaciones que has hecho? ¿Cuáles sí? ¿Cuáles no?

Continuando con el trabajo sobre la metáfora, en esta actividad los alumnos tendrán que hacer sustituciones, pero en este caso, no con una palabra que tenga el mismo sentido, sino puede variar. De esta manera, además de ampliar su vocabulario, los alumnos podrán ir comprendiendo el significado de la metáfora poco a poco.

10. Realiza las siguientes sustituciones a partir del verso que se muestra a continuación.

van rompiendo tu amor

- a) Señala términos equivalentes a romper, no necesariamente sinónimos: cortar, deshacer, estropear, separar etc.
- b) Señala complementos adecuados para romper: platos, papeles, palos, vasos

c) Señala términos equivalentes a «amor», no necesariamente sinónimos,...: cariño, afecto, amistad, simpatía, atracción.

d) Enumera formas de expresar los vínculos entre personas que se aman o pretenden el amor de otra, por ejemplo: pareja, ligar, enlace, unión...

e) Combina algún verbo de los que has señalado en el apartado a) y combínalo con algún complemento de b). Por ejemplo, «separar vasos», «deshacer papeles», etc. ¿Significan lo mismo que el verso original?

- Ahora, haz lo mismo pero combinado los verbos del apartado a) con los términos equivalentes a «amor» que has encontrado. Ejemplo: «separar amistad», «estropear simpatía»...

- Por último, combina los términos de a) con los del apartado d). Ejemplo: «cortar pareja», «estropear unión»..

5.4.2. Se mató un tomate. Elsa Isabel Bornemann.

NIVEL: A2	
Contenidos fonéticos	Entonación, ritmo
	Pronunciación de fonemas problemáticos
Contenidos funcionales	Dar órdenes o instrucciones
Contenidos gramaticales	<ul style="list-style-type: none">• (No) Tener que..• (No) Hay que...• Me importa un(a)...
Contenidos léxico-semánticos	Vocabulario relacionado con la comida: frutas, hortalizas...

ACTIVIDADES

ANTES DE LEER EL POEMA

En esta actividad , los primeros versos del poema han sido previamente desordenados y se le pide al alumno que los ordene. Para ello, deberá valerse de elementos como la rima, ya que en este poema en concreto, sigue un esquema muy marcado. Una vez que lo hayan ordenado, el profesor leerá los versos en el orden que aparece en el poema. Esto también servirá a los alumnos para tener una idea sobre el tema del poema.

1. Ordena los siguientes versos. Luego escucha el recitado de estos primeros versos y corrige tus respuestas.

Su rojo vestido
¡Se mató un tomate!
Se arrojó de la fuente
sobre la ensalada
¿Quieren que les cuente?
todo descosido,
recién preparada.
cayó haciendo arrugas
¡Ay! ¡Qué disparate!

EL POEMA

Seguimos trabajando con el texto por partes, y esta vez, el profesor leerá los siguientes versos pero cambiando algunas palabras. Los cambios son bastantes sutiles, lo que hará que los alumnos tengan que estar muy atentos a la lectura. Algunos de los cambios pueden ser: Verso 7: Llamó a la carrera (cartera)/ Verso 9: Después de sacarlo (secarlo)/ verso 10: quisieron salvarlo, (lavarlo)/ verso 14: la agencia “Los Puerros” (Perros).

2. Escucha atentamente la lectura de estos versos, puede que oigas algunas palabras que no están en el poema.

Su amigo Zapallo
corrió como un rayo
pidiendo de urgencia
por una asistencia.
15 Vino el Doctor Ajo
y remedios trajo.
Llamó a la carrera
a Sal, la enfermera.
Después de sacarlo
20 quisieron salvarlo,
pero no hubo caso:
¡Estaba en pedazos!
Preparó el entierro
la agencia “Los Puerros”.
25 Y fue mucha gente...

En esta actividad los alumnos, por parejas, se dictarán una parte del poema. Para ello, el alumno A dictará al B los versos 27-36 y el alumno B al alumno A del 37 al 48. Para llevar esta tarea a cabo y que el compañero pueda entender los versos bien, los alumnos deberán esforzarse en tener una dicción, así como una entonación adecuada. El profesor, previamente, puede dar instrucciones sobre la pronunciación de fonemas que les puedan resultar difíciles o sobre la misma entonación. Luego, leerán en alto lo que el compañero les ha dictado, para que el profesor pueda corregir posibles errores que puedan cometer. En estos versos, hay sonidos que pueden ser problemáticos como es el caso de la pronunciación de la zeta, la jota o la erre.

3. Díctale a tu compañero, la parte del poema que te ha tocado. Recuerda que debes realizar una buena pronunciación.

Por último, los alumnos escucharán el recitado del poema entero e intentarán reproducirlo. Esto les ayudará a mejorar su entonación, la pronunciación de fonemas problemáticos o el ritmo.

4. Escucha el poema y lee el poema completo

SE MATÓ UN TOMATE

¡Ay! ¡Qué disparate!
¡Se mató un tomate!
¿Quieren que les cuente?
Se arrojó de la fuente
5 sobre la ensalada
recién preparada.
Su rojo vestido
todo descosido,
cayó haciendo arrugas
10 al mar de lechugas.
Su amigo Zapallo
corrió como un rayo
pidiendo de urgencia
por una asistencia.
15 Vino el Doctor Ajo
y remedios trajo.
Llamó a la carrera
a Sal, la enfermera.

Después de sacarlo
20 quisieron salvarlo,
pero no hubo caso:
¡Estaba en pedazos!
Preparó el entierro
la agencia “Los Puerros”.
25 Y fue mucha gente...
¿quieren que les cuente?
Llegó muy doliente
Papa el presidente
del Club de Verduras,
30 para dar lectura
de un “Verso al tomate”

(otro disparate),
mientras de perfil,
el gran Perejil
35 hablaba bajito
con un rabanito.
También el Laurel
(de luna de miel
con Doña Nabiza)
40 regresó de prisa
en su nuevo yate
por ver al tomate.
Acaba la historia:
Ocho zanahorias
45 y un alcaucil viejo
formaron cortejo
con diez berenjenas
de verdes melenas,
sobre una carroza
50 bordado con rosas.
Choclos musiqueros
con negros sombreros,
tocaron violines,
quenas y flautines,
55 y dos ajíes sordos
y espárragos gordos
con negras camisas
cantaron la misa.
—“HOY, ¡QUÉ DISPARATE!
60 ¡SE MATÓ UN TOMATE!”—
Al leer, la cebolla
lloraba en su olla.
Una remolacha
se puso borracha.
65 —“¡Me importa un camino!”,
dijo don Pepino...
y no habló la acelga
(estaba de huelga).

Aquí se pretende que el alumno amplíe su vocabulario sobre la comida. El poema trata sobre verduras, por lo que se le pide que lo cambie por frutas u otro tipo de comida de su elección. De esta manera, deberán adaptar el nuevo vocabulario a las exigencias del poema, por ejemplo, los versos riman de dos en dos o tienen 7 sílabas. Para que todos los alumnos se puedan beneficiar y el nuevo vocabulario sea más extenso, cada estudiante deberá leer su poema en alto, y así también practican el recitado del poema.

5. Cambia todas las hortalizas del poema por otro tipo de alimentos, pueden ser frutas, carnes, pescados etc. Una vez terminado, lee tu poema al resto de tus compañeros.

DESPUÉS DE LEER EL POEMA

El objetivo de la siguiente actividad no es otro que seguir ampliando el vocabulario de los aprendientes. Por ejemplo, los alumnos tendrán que buscar palabras del mismo campo semántico que «correr» o que «rayo» para intentar descifrar el significado de la metáfora poco a poco y contrastando significados.

6. Lee los siguientes versos y contesta a las siguientes preguntas:

Su amigo Zapallo
corrió como un rayo

- ¿Qué otras palabras puedes usar para sustituir «rayo» y que tengan un significado parecido o que estén relacionados con fenómenos meteorológicos?
- ¿Podrías hacer lo mismo con el verbo «correr»?
- ¿Cómo sería un nuevo verso uniendo dos de esas palabras?
- ¿Significa lo mismo? ¿Qué cambios observas?

En esta actividad, se trabajará con el modismo «[me] importa un(a) + N», que aparece en el poema y es de carácter coloquial. El hueco sintáctico del sustantivo se suele cubrir con diferentes opciones que van desde hortalizas de poco valor u otro tipo de palabras. Por eso, se le explica al alumno y se le pide que indague qué variantes

podrían añadirse y que hagan un pareado, como en el ejemplo. Con la segunda parte de la actividad se pretende que el alumno piense en otras formas menos coloquiales de decir lo mismo, como por ejemplo «no me importa nada», «no tiene ninguna importancia» o «no tiene ningún valor».

7. ¿Has oído alguna vez la expresión coloquial «me importa un comino»? Esta expresión admite diversas variantes. Sustituye la palabra subrayada por otra que encaje y haz un pareado como en el ejemplo.

—“¡Me importa un camino!”,
dijo don Pepino

- Como bien hemos dicho antes, esta expresión es coloquial ¿Qué otras maneras de decir «me importa un comino» hay en español, conservando la palabra «IMPORTAR»?
- ¿Y con otras palabras distintas?

Esta actividad es de carácter más cultural, se trata de que los alumnos cambien palabras como «urgencia» o «correr» por onomatopeyas. Ya que las onomatopeyas son distintas en cada lengua, esto le servirá a los alumnos para reflexionar sobre estos aspectos.

8. Lee de nuevo el poema y sustituye por onomatopeyas todas las palabras que puedas.

Este poema no consta de ningún emparejamiento, por ello será el profesor el encargado de hacer que los alumnos realicen emparejamientos y así les sea más sencillo poder interiorizar ciertas estructuras, como las que vemos en la siguiente actividad: «(No)Tienes que + infinitivo + N» y «(No) hay que + infinitivo + N» .

9. Vamos a preparar una ensalada, en el poema ya encontramos los ingredientes necesarios (tomate, lechuga, cebolla...), ahora sólo nos faltan las instrucciones. Completa los siguientes huecos.

Ejemplo: Tienes que pelar las patatas

Tienes que _____

y que _____

Ejemplo : No tienes que freir las patatas

Pero no tienes que _____

ni que _____

Ejemplo : Hay que lavar la lechuga

Hay que _____

y que _____

Ejemplo : No hay que rallar la zanahoria

Pero no hay que _____

ni que _____

CONCLUSIONES

El propósito de este trabajo de fin de máster es demostrar que la poesía se puede emplear en el aula de ELE como medio para trabajar las destrezas idiomáticas y para aprender lengua, más allá de los enfoques a los que estamos acostumbrados en los que las actividades propuestas giran entorno a su contenido. Con este fin elaboramos las propuestas en las que se ha tenido en cuenta los recursos fónicos, sintácticos y semánticos de la poesía descritos en el segundo apartado.

La poesía nos ofrece la posibilidad de aumentar la competencia gramatical del alumno a través de la repetición de esquemas que caracteriza a los emparejamientos, que además siempre vienen acompañados de nuevo léxico. Gracias a esta repetición, se favorece, sin duda, su memorización e interiorización. La sintaxis también se puede trabajar a través de hipérbatos, pero dada su complejidad, es mejor reservarla para los niveles más avanzados, en los que puede servir como muestra de la flexibilidad de la sintaxis española.

También el aprendiente puede trabajar el léxico y los significados a través de la metáfora, puesto que permite al alumno no solo adquirirlos dentro de un determinado contexto, sino también ampliarlos, ya que se trata de la expresión de sentimientos y emociones de una manera no convencional.

Quizá el aspecto más relevante sea que, la poesía, gracias a su naturaleza musical, ofrece múltiples posibilidades para trabajar la pronunciación de los alumnos, aspecto que no suele formar parte habitual de las clases de segundas lenguas. Todos los elementos del verso contribuyen a esa musicalidad, elementos como la sílaba, el acento o la pausa, cuyo trabajo, sin duda, constituye una gran ayuda para el aprendiente a la hora de mejorar su comprensión oral y por tanto, su pronunciación.

Por todo esto, el verdadero protagonista no un determinado autor, estilo, época o contenido, sino que es el propio poema, a partir del cual se realizan las actividades centradas en los aspectos anteriormente citados.

Además, el componente creativo de la poesía impregna las propias actividades, que buscan aumentar la competencia del aprendiente a través de esta misma creatividad. Esto se puede llevar a cabo, por ejemplo, provocando que el estudiante reelabore o amplíe los emparejamientos y las metáforas que encuentre en los textos, a través de la búsqueda de términos semejantes, completamente diferentes o simplemente relacionados. De esta manera, el alumno sin pretenderlo ni ser forzado a que sea creativo, lo está siendo y de una forma dinámica y amena.

En conclusión, la incursión de la poesía en las aulas de español como lengua extranjera está totalmente justificada por su esencia como texto con características propias, ayudando a los alumnos en la tarea de afianzar sus conocimientos sintácticos, semánticos, gramaticales o fónicos, dejando tanto a docentes como alumnos, una puerta abierta a la creatividad.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, A.I., NUÑEZ, R. Y DEL TESO, E (2005). *Leer en español*. Oviedo: Ediciones Nobel.

BLACK, M (1967). *Modelos y metáforas*. Tecnos.

DOMINGUEZ CAPARRÓS, J. (1988). *Métrica y poética. Bases para la fundamentación de la métrica en la teoría literaria moderna*. Madrid: Editorial UNED

– (2014). *Métrica española*. Madrid: Editorial UNED

– (2005) Análisis métrico y comentario estilístico de textos literarios. Madrid: Editorial UNED.

DUFF, A. y MALEY, A. (1990). *Literature*. Oxford: Oxford University Press.

GEERETZ, C. (1988). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

MENDOZA FILLOLA ,A (2007): *Materiales literarios en el aprendizaje de lengua extranjera*. Barcelona: Horsori Editorial.

LAHOZ, M., LUQUE, S., MELLADO, A., RICO, J. y GIL, J. (2002). *Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español*. Madrid: Edinumen

LEVIN, S. (1962). *Estructuras lingüísticas en la poesía*. Madrid: Ediciones Cátedra.

PENAS IBAÑEZ, M.A. (2009). *Cambio semántico y competencia gramatical*. Madrid: Iberoamericana Editorial.

SPANG, K. (1983). *Ritmo y versificación: teoría y práctica del análisis métrico y ritmo*. Murcia: Editum.

VERDUGO, I. (1982). *Hacia el conocimiento del poema*. Librería Hachette.

Recursos Electrónicos.

ALDRICH, M. C. (1990). En torno a la poesía en la enseñanza del español: unas reflexiones sobre la resistencia estudiantil y cómo superarla. *ASELE*, X. Recuperado el 15 de noviembre de 2014, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0057.pdf

CONSEJO DE EUROPA (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MEC y Anaya. Recuperado el 5 de diciembre de 2014, de: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

GARCÍA-PAGE, M. (1995). Problemas en el empleo de la fraseología española por hablantes extranjeros: la violación de restricciones. *ASELE*, VI. Recuperado el 5 de enero de 2015, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0154.pdf

GARRIDO, A. Y MONTESA, S. (2010). La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta. *MarcoELE*, 11. Recuperado el 4 de diciembre de 2014, de: http://marcoele.com/descargas/navas/19_garrido-montesa.pdf

- (1990). La literatura en clase de lengua. *Asele* II. Recuperado el 8 de diciembre de 2014, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0447.pdf

MARTÍN SANCHEZ, M.A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, 5. Recuperado el 1 de diciembre de 2014, de: <file://localhost/Users/letmebeetheone/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568.pdf>

MARTÍNEZ SALLÉS, M. (1999). Los retos pendientes en la didáctica de la literatura en ELE. *Mosaico: Revista de difusión cultural para promoción y apoyo a la enseñanza de español*, 3. Recuperado el 5 de noviembre de 2014, de: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action?cod=13137>

NUÑEZ, R. (2005). El texto literario en el aula de ELE. El Quijote como Referencia. *ASELE*, XVI. Recuperado el 28 de noviembre de 2014, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0065.pdf

VILLARUBIA ZÚÑIGA, M. (2010). La ironía y el humor a través de la literatura. Una dimensión de la pragmática cognitiva en la enseñanza del ELE. *MarcoELE*, 10. Recuperado el 1 de diciembre de 2014, de: http://marcoele.com/descargas/10/villarrubia_ironia-en-la-literatura.pdf

Nómina de textos literarios.

BERENGUER, M. (2007). *Poesías para jugar: Un camino hacia la lectura*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

PETRUZZI, H. (2005). *Tomo la palabra. Lengua y literatura 1*. Buenos Aires: Ediciones Colihue SRL.